



**Universidad
Zaragoza**

**Trabajo Fin de Grado
Magisterio en Educación Primaria**

**Inteligencia emocional y *mindfulness*, el camino consciente hacia
el bienestar personal**

Propuesta de intervención en Educación Primaria

**Emotional intelligence and mindfulness: the conscious path to
personal well-being**

Intervention proposal in primary education

Autor/es

Carmen Monreal Tilo

Director/es

María Teresa Navarro Gil

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2021

Resumen

El desarrollo emocional del alumnado sigue siendo una cuestión dejada en un segundo plano, no solo en el currículo sino también en la sociedad. No obstante, cada vez surge más la necesidad de abordar la salud mental y emocional desde edades tempranas a través de un enfoque integral y sistémico. La práctica regular de *mindfulness* en la educación formal, al compartir muchas características con la inteligencia emocional, puede ser de gran ayuda para conseguir este propósito contribuyendo así a la formación de generaciones más felices, resolutivas y conscientes.

Mediante la propuesta de intervención educativa, se pretende mejorar el bienestar del alumnado de segundo ciclo de Educación Primaria mediante la inteligencia emocional y el *mindfulness*. Para su consecución, se utiliza una metodología principalmente basada en la gamificación para que el alumnado adquiera las herramientas y competencias emocionales necesarias para la mejora de su bienestar personal de una manera lúdica y dinámica. Está estructurada en 15 sesiones de 60 minutos cada una estructuradas en cinco bloques temáticos: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida y bienestar.

Palabras clave:

Educación emocional, mindfulness, inteligencia emocional, kindness, educación primaria, salud mental.

Abstract:

Students' emotional development continues to be an issue that is left in the background, not only in the curriculum but also in society. Nonetheless, there is a growing need to address mental and emotional health from an early age through a holistic and systemic approach. The regular practice of *mindfulness* in a formal education context, as it shares many features with emotional intelligence, can be of great help in achieving this purpose, thus contributing to the formation of happier, more resolute and conscious generations.

The educational intervention proposal aims to improve the well-being of students in the second cycle of primary education through emotional intelligence and *mindfulness*. In order to

achieve this, a methodology mainly based on gamification is used to enable students to acquire the tools and emotional skills needed to improve their personal well-being in a playful and dynamic way. It is divided into 15 sessions of 60 minutes each one and structured into five thematic blocks: emotional awareness, emotional regulation, emotional autonomy, social competence and life and well-being skills.

Keywords:

Emotional education, mindfulness, emotional intelligence, kindness, primary education, mental health.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. JUSTIFICACIÓN	1
3. MARCO TEÓRICO	3
3.1 EMOCIONES	3
3.1.1 Concepto y clasificación de las emociones	3
3.1.2 Función de las emociones	9
3.1.3 Inteligencia emocional	12
3.1.4 Educación emocional	14
3.1.5 Competencias emocionales	15
3.1.6 Beneficios de trabajar las emociones en el aula	18
3.2 MINDFULNESS	19
3.2.1 Origen y definición de <i>mindfulness</i>	19
3.2.2 Componentes, actitudes y elementos clave del <i>mindfulness</i>	21
3.2.3 Beneficios del <i>mindfulness</i>	23
3.2.4 Beneficios de trabajar <i>mindfulness</i> en el aula	24
3.2.5 Relación entre educación emocional y <i>mindfulness</i>	25
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	27
4.1 JUSTIFICACIÓN	27
4.2 OBJETIVOS	30
4.3 METODOLOGÍA	31
4.4 CONTEXTO	32
4.5 ESTRUCTURA DEL PROGRAMA	33
4.5.1 Temporalización y secuenciación	33
4.5.2 Actividades	36
4.6 EVALUACIÓN	55
4.7 CONCLUSIONES	56
ANEXOS	58

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Modelo de emoción según Bisquerra (2009, p.20).....	4
Ilustración 2: Modelo pentagonal de competencias emocionales según Bisquerra (2009, p.147)	18
Ilustración 3: Integración y mediación de mindfulness e inteligencia emocional según Moscoso (2019).	26
Ilustración 4: expresión facial de la alegría según (Isern, 2016, p.30)	59
Ilustración 5: expresión facial de la tristeza según (Isern, 2016, p.34).	59
Ilustración 6: expresión facial del enfado según (Isern, 2016, p.38).	60
Ilustración 7: expresión facial del miedo según (Isern, 2016, p.42).	60
Ilustración 8: expresión facial de la sorpresa según (Isern, 2016, p.54).	61
Ilustración 9: expresión facial del asco según (Isern, 2016, p.62).	61
Ilustración 10: tarjetas de los Emis según (Isern, 2016).	63
Ilustración 11: el emocionómetro según (Isern, 2016).	64
Ilustración 12: la sonrisa de Ani Ardi según (Isern, 2016, p.32).	65
Ilustración 13: las goteras de la calle Kiriko según (Isern, 2016, p.36).	66
Ilustración 14: camarero, ni una mosca en mi sopa según (Isern, 2016, p.40).	67
Ilustración 15: ¿qué le ocurre a Quinto Rat? según (Isern, 2016, p.44).	68
Ilustración 16: la misteriosa foto de MiniEle según (Isern, 2016, p.56).	69
Ilustración 17: una pinza para la nariz de Foxy según (Isern, 2016, p.64).	70
Ilustración 18: tu tiempo interior según (Snel, 2018, p.56).	73
Ilustración 19: tu tiempo interior según (Snel, 2018, p.57).	74
Ilustración 20: silueta del cuerpo humano según (Anónimo 1).	77
Ilustración 21: La mochila de Fito según (Isern, Salaberria, 2018, p.24).	79
Ilustración 22: maleta abierta de elaboración propia.	81
Ilustración 23: maleta cerrada de elaboración propia.	81
Ilustración 24: estrella de mar según Anónimo 2	82
Ilustración 25: Tablero del juego Dime Digo. Fuente: (Isern, Salaberria, 2018, p.95).	99
Ilustración 26: Fichas y dado del juego DimeDigo. Fuente: (Isern,Salaberria, 2018, p.97)	100
Ilustración 27: Árbol de los deseos según (Snel, 2018, p.79).	102
Ilustración 28: Árbol de los deseos según (Snel, 2018, p.80).	103

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Clasificación de las emociones según diversos autores. Fuente: (Bisquerra, 2009). ..	7
Tabla 2: Clasificación psicopedagógica de las emociones. Fuente: (Bisquerra, 2009).	8
Tabla 3: Funciones adaptativas y comportamientos. Fuente: elaboración propia basada en (Plutchik, 1984, citado en Bisquerra, 2009).	10
Tabla 4: funciones de las emociones. Fuente: adaptado de (Chóliz, 2005).	12
Tabla 5: estructura del programa emocional. Fuente: elaboración propia.	35
Tabla 6: sesión 0. Fuente: elaboración propia.	38
Tabla 7: sesión 1. Fuente: elaboración propia.	39
Tabla 8: sesión 2. Fuente: elaboración propia.	40
Tabla 9: sesión 3. Fuente: elaboración propia.	41
Tabla 10: sesión 4. Fuente: elaboración propia.	43
Tabla 11: sesión 5. Fuente: elaboración propia.	44
Tabla 12: sesión 6. Fuente: elaboración propia.	44
Tabla 13: sesión 7. Fuente: elaboración propia.	46
Tabla 14: sesión 8. Fuente: elaboración propia.	47
Tabla 15: sesión 9. Fuente: elaboración propia.	48
Tabla 16: sesión 10. Fuente: elaboración propia.	49
Tabla 17: sesión 11. Fuente: elaboración propia.	51
Tabla 18: sesión 12. Fuente: elaboración propia.	51
Tabla 19: sesión 13. Fuente: adaptación propia.....	53
Tabla 20: sesión 14. Fuente: elaboración propia.	54
Tabla 21: Cuestionario evaluación inicial y final. Fuente: adaptado de (GEM, 2013, citado en Alfonso, 2019, p.337).....	104
Tabla 22: Mural de evaluación y reflexión final. Fuente: elaboración propia.	105

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo consiste en la documentación teórica y el diseño de una propuesta de intervención educativa acerca de la educación emocional y *mindfulness*. En el seno del marco teórico se exponen ambos conceptos, los beneficios que aporta su abordaje en los centros educativos y sus características comunes que hacen que su integración sea tan positiva para el bienestar personal del alumnado.

En cuanto a la propuesta, está planteada y diseñada para ser implementada en el segundo ciclo de Educación Primaria. Consta de 15 sesiones de trabajo, las cuales se estructuran en cinco bloques temáticos, correspondientes con las competencias emocionales expuestas en el modelo pentagonal de Bisquerra (2009). Se recomienda el abordaje de una sesión por semana, estimándose así una duración de 15 semanas en total. Durante este tiempo, el alumnado desarrollará y fortalecerá sus competencias emocionales y se iniciará en la práctica del *mindfulness* para acabar convirtiéndose en personas más inteligentes emocionalmente.

2. JUSTIFICACIÓN

La elección de este tema surge de la necesidad de poder contribuir personalmente a esta creciente necesidad de abordar las emociones desde edades tempranas para poder formar generaciones dotadas de herramientas emocionales útiles y eficaces para desarrollar una vida más sana a todos los niveles posibles, pues:

...es en la infancia donde se adquieren y consolidan los aprendizajes y hábitos que luego se mantendrán a lo largo de toda la vida.... Desarrollar la educación emocional en el ámbito escolar supone una preparación del alumno para la vida como persona y como ciudadano. (López, Gilar, 2016, p.1281)

El propósito de la educación es conseguir un desarrollo pleno de la personalidad integral del alumnado, no solo a nivel cognitivo sino también a nivel emocional. No obstante, este desarrollo emocional suele estar en un segundo plano. Para poder ayudar al alumnado a conseguir este desarrollo pleno, es fundamental que nosotros y nosotras como docentes nos formemos en emociones previamente para así poder realmente gestionar la vida afectiva y

relacional del grupo clase generando un clima positivo de aula y una convivencia basada en el respeto y la empatía (López, Gilar, 2016). Según Bona (2021), el propósito de la educación no debería ser solamente transmitir conocimientos, sino también dotar al alumnado de instrumentos.

Asimismo, el estado emocional del alumnado y profesorado influye notablemente en el desarrollo cognitivo, por lo que ambos están relacionados y deben ser abordados a la par. La motivación, la autoestima, la confianza, las relaciones interpersonales del grupo clase son factores a tener en cuenta al igual que se focaliza en las divisiones de dos cifras o los tiempos verbales (López, Gilar, 2016).

La alfabetización emocional no se está enfocando de manera sistémica o multidisciplinar en los centros educativos sino de modo remedial o con carácter preventivo. Para que un programa emocional sea realmente eficaz, ha de estar presente en el día a día de la vida escolar porque se trata de seres humanos que sienten emociones en todo momento y es algo que no se puede obviar (Golleman, 2006, citado en Orejudo y Puertas, 2016).

Asimismo, es una realidad que vivimos en una sociedad que fomenta un ritmo de vida vertiginoso y que, a su vez, está basada en el “yo, ya”, por lo que no es de extrañar que la ansiedad y la depresión sean los dos trastornos más sufridos por la población del siglo XXI. La falta de empatía y la baja tolerancia a la frustración están cada vez más presentes en nuestra sociedad, provocando comportamientos violentos en el alumnado que, en el peor de los casos, desembocan en acoso escolar (Pérez de Guzman, Amador y Vargas, 2011). La práctica regular de *mindfulness* ayuda al alumnado a conocerse, estar en contacto con sus necesidades emocionales, fluir con sus emociones y regularlas. Es por ello que creo fundamental la incorporación de esta práctica en los centros educativos pudiendo ayudar notablemente a toda la comunidad educativa.

Finalmente, otra de las razones que me hicieron escoger este tema es que, desafortunadamente, la salud mental todavía sigue siendo un tema más tabú en la sociedad de lo que debería. El estar en contacto con el ámbito emocional desde edades muy tempranas puede ayudar al alumnado a derribar mitos y tabúes al respecto necesarios para que en un futuro no se avergüence de pedir ayuda profesional si lo necesitan, a expresar lo que sienten y le den la importancia que se merece a la salud mental.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 EMOCIONES

3.1.1 Concepto y clasificación de las emociones

Profundizando en el concepto de emoción, encontramos numerosas definiciones siendo algunas de las más relevantes las siguientes:

“... estados evaluativos, sean positivos o negativos, relativamente breves, que tienen elementos fisiológicos, neurológicos y cognitivos” (Lawler, 1999 citado en Bericat, 2012 p. 2).

“... sistemas motivacionales con componentes fisiológicos, conductuales, experienciales y cognitivos, que tienen una valencia positiva o negativa (sentirse bien o mal), que varían en intensidad, y que suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención porque afectan a nuestro bienestar” (Brody, 1999 citado en Bericat, 2012 p. 2).

“... una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (Bisquerra, 2000, p. 61)

Atendiendo a esta última definición propuesta por Bisquerra, una vez se produce cierto estímulo, ya sea real o no, el individuo procede a realizar una valoración del mismo y, en función de esta valoración, lleva a cabo una respuesta emocional (neurofisiología, comportamental y cognitiva) hasta que finalmente se predispone para la acción. Explica los componentes implicados de la siguiente manera:

- **Componente neurofisiológico:** respuestas involuntarias para el individuo como pueden ser taquicardia, sudoración, sequedad en la boca, etc.
- **Componente comportamental:** señales o características notorias que nos indican que emoción puede estar experimentando un individuo como por ejemplo, expresiones faciales, gestos, determinados movimientos, etc.
- **Componente cognitivo:** al estar relacionado con la competencia lingüística, un déficit en esta podría llegar a causar dificultad en la conciencia, expresión y regulación de la emoción.

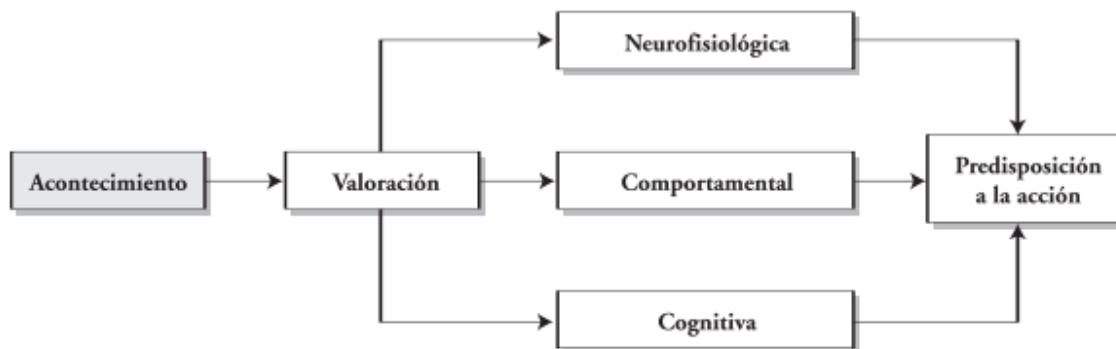


Ilustración 1: Modelo de emoción según Bisquerra (2009, p.20)

Asimismo, resulta importante resaltar que muy a menudo se establece cierta confusión entre los términos “emoción” y “sentimiento”, llegando a utilizarse como sinónimos. Por ello, Bisquerra et al. (2015, citados en Guichot-Reina y De la Torre, 2018) hacen una notable distinción entre ambos definiendo sentimiento como “el componente cognitivo de la emoción” o lo que sería “la emoción hecha consciente”. Además, añaden que mientras que las emociones permanecen en el organismo durante un breve periodo de tiempo, los sentimientos pueden llegar a acompañarnos incluso durante toda nuestra vida.

Son numerosos los autores que han tratado de estudiar el complejo universo de las emociones para así poder encontrar la mejor forma de clasificarlas. A pesar de que gran parte de las clasificaciones presentan características comunes, todavía a día de hoy no se ha llegado a un consenso para categorizarlas de una manera universal.

Hay quienes hablan de “**las tres grandes**” (miedo, ira, tristeza) mientras que otros, como Paul Eckman plantean la existencia de **seis emociones básicas** (miedo, ira, tristeza, alegría, sorpresa y asco) comunes a todos los seres humanos, todas ellas dependiendo del criterio clasificatorio utilizado (Bisquerra, 2009).

Según Lazarus (1991 citado en Bisquerra, 2009), otra posible ordenación de las emociones sería la siguiente:

- **Emociones negativas:** son la consecuencia de una evaluación contraria a la consecución de los objetivos propios. Se encuentran emociones como: miedo, ira, ansiedad, tristeza, culpa, vergüenza, envidia, celos, asco, etc

Estas emociones se tienden a experimentar ante eventos que son percibidos por la persona como una pérdida (material o personal), una amenaza o una meta incompleta y que, por tanto, requieren de energía y movilización para enfrentar dicha situación en un breve periodo de tiempo.

- **Emociones positivas:** son la consecuencia de una evaluación próspera respecto a la consecución de objetivos o a su posible acercamiento. Se encuentran emociones como: alegría, estar orgulloso, amor, afecto, alivio, felicidad.

Las emociones positivas, por otro lado, se sienten en presencia de eventos percibidos por el individuo como acercamiento hacia la consecución de sus objetivos personales, es decir, asegurar la supervivencia y progresar hacia el bienestar tanto individual como colectivo.

- **Emociones ambiguas:** su estatus es dudoso. Se encuentran emociones como: sorpresa, esperanza, compasión y emociones estéticas.

Estas emociones son aquellas que se perciben por el individuo como positivas o negativas según el acontecimiento o la circunstancia ante la que se experimentan.

En definitiva, cuando se entrega un listado de emociones a personas diversas para que las clasifiquen, la mayoría lo hacen en las dos categorías previamente descritas: negativas y positivas. La mayoría de autores coinciden en que las emociones se sitúan en un eje que va del displacer al placer. No obstante, es imprescindible recordar que “emociones negativas” no quiere decir “emociones malas”, aunque sí pueden considerarse “desagradables” como otros autores prefieren defender, pues se encuentran en el campo del displacer. Sin embargo, habría que fijarse más bien en si de la emoción deriva un **comportamiento adaptativo** (ej. huir de un lugar tras experimentar miedo puede ser adaptativo si nos asegura la supervivencia) o, por el contrario, un **comportamiento desadaptativo** (ej. apostar cantidades desorbitadas de dinero tras experimentar euforia es claramente un comportamiento de riesgo nada adaptativo). En definitiva, ya sea de las emociones positivas o de las negativas se pueden derivar comportamientos adaptativos o desadaptativos (Bisquerra, 2009).

En lo que a las emociones ambiguas se refiere, el consenso no está tan definido. Hay quienes sostienen que la compasión y la esperanza no son emociones ambiguas sino positivas,

en contraposición con la clasificación de Lazarus (1991, citado en Bisquerra, 2009). Asimismo, respecto a la terminología, hay autores que en lugar de emociones ambiguas o *borderline* las consideran neutras (Fernández-Abascal, 1997, citado en Bisquerra, 2009) a pesar de que, en esencia, sería lo mismo.

En el cuadro que se muestra a continuación, se pueden observar 23 clasificaciones propuestas por los autores más representativos en las que se incluyen aproximadamente entre seis y doce emociones:

Clasificación de las emociones según diversos autores

Autor	Año	Criterio clasificatorio	Emociones
Descartes	1647	Experiencia emocional	Alegría, tristeza, amor, odio, deseo.
McDougall	1926	Relación con instintos	Asombro, euforia, ira, miedo, repugnancia, sometimiento, ternura.
Mowrer	1960	Innatos	Dolor, placer.
Plutchik	1962 1980	Adaptación biológica	Miedo, ira, alegría, tristeza, anticipación, sorpresa, aceptación, asco.
Tomkins	1962 1984	Descarga nerviosa	Miedo, ira, alegría, interés, sorpresa, ansiedad, asco, desprecio, vergüenza.
Arnold	1969	Afrontamiento	Amor, aversión, desaliento, deseo, desesperación, esperanza, ira, miedo, odio, tristeza, valor
Arieti	1970	Cognitivo	Miedo, rabia, satisfacción, tensión, deseo.
Izard	1972 1991	Procesamiento	Miedo, ira, alegría, ansiedad, interés, sorpresa, vergüenza (culpa), desprecio, asco.
Ekman	1973 1980	Expresión facial	Miedo, ira, alegría, tristeza, sorpresa, asco.
Osgood et al.	1975	Significado afectivo	Miedo, ira, alegría, tristeza, placer, interés, sorpresa, asco.
Emde	1980	Biosocial	Miedo, ira, alegría, tristeza, interés,

			sorpresa, ansiedad, vergüenza, timidez, culpa, asco.
Scott	1980	Sistémico	Miedo, ira, placer, soledad, ansiedad, amor
Panksepp	1982	Psicobiológico	Miedo, ira, pánico, expectativa, esperanza.
Epstein	1984	Integrador	Miedo, ira, alegría, tristeza, amor.
Trevarthen	1984	Psicología infantil	Miedo, ira, felicidad, tristeza
Weiner	1986	Independencia atribucional	Culpabilidad, desesperanza, felicidad, ira, sorpresa, tristeza.
Oatley y Johnson-Laird	1987	Sin contenido proposicional	Felicidad, ira, miedo, repugnancia, tristeza.
Lazarus	1991	Cognitivo	Ira, ansiedad, vergüenza, tristeza, envidia, asco, felicidad/alegría, orgullo, amor/afecto, alivio, esperanza, compasión y emociones estéticas.
Johnson-Laird y Oatley	1992	Emociones básicas	Miedo, ira, felicidad, tristeza, asco.
Goleman	1995	Emociones primarias y sus “familiares”	Ira, tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa, aversión, vergüenza.
Fernández-Abascal	1997	Emociones básicas principales	Miedo, ira, ansiedad, asco, tristeza, hostilidad, sorpresa, felicidad, humor, amor.
Turner	2002	Sociológico	Miedo-aversión, ira-asertividad, satisfacción-felicidad, decepción-tristeza.
TenHouten	2007	Psicología socia	Aceptación, asco, amor, tristeza, ira, miedo, anticipación, sorpresa.

Tabla 1: Clasificación de las emociones según diversos autores. Fuente: (Bisquerra, 2009).

Tras recoger y analizar todas estas aportaciones de las clasificaciones de emociones, Bisquerra (2009) plantea una nueva clasificación optando en esta ocasión por un **criterio psicopedagógico**, es decir, pensado para su posterior uso en cuestiones de **educación emocional**. Se puede observar en el siguiente cuadro:

EMOCIONES POSITIVAS	
Alegría	Entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor.
Amor	Aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud, interés, compasión.
Felicidad	Bienestar, satisfacción, armonía, equilibrio, plenitud, paz interior, tranquilidad, serenidad, gozo, dicha, placidez, etc
EMOCIONES NEGATIVAS	
Primarias	
Miedo	Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, etc.
Ira	Rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo, etc.
Tristeza	Depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación.
Asco	Aversión, repugnancia, rechazo, desprecio.
Ansiedad	Angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
Sociales	
Vergüenza	culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia
EMOCIONES AMBIGUAS	
Sorpresa	La sorpresa puede ser positiva o negativa. En esta familia se pueden incluir: sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia. Relacionadas con la sorpresa, pero en el otro extremo de la polaridad pueden estar la anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas.
EMOCIONES ESTÉTICAS	
Son las que se experimentan ante las obras de arte y la belleza.	

Tabla 2: Clasificación psicopedagógica de las emociones. Fuente: (Bisquerra, 2009).

Bisquerra (2009) opta por ampliar la clasificación de Lazarus añadiendo dos categorías más a su propuesta: **emociones sociales** y **emociones estéticas**. La primera sería más bien una subcategoría dentro de las emociones negativas, ya que las sensaciones experimentadas suelen ser desagradables. Las emociones estéticas serían aquellas que un individuo puede llegar a experimentar ante las obras de arte y belleza. Por otro lado, en la categoría de emociones ambiguas, decide incluir solo la sorpresa, ya que las demás que propone Lazarus las considera como positivas dentro del ámbito de la psicopedagogía.

3.1.2 Función de las emociones

Toda emoción posee una función que la hace útil e imprescindible para que la persona realice con eficacia las reacciones conductuales apropiadas en cualquier ámbito de la vida (Chóliz, 2005).

Las emociones cuentan con tres funciones principales:

- **Funciones adaptativas**

A lo largo del tiempo, las emociones han ejercido una función fundamental en la adaptación del organismo a los diferentes medios, tal y como constató Darwin (Bisquerra, 2009).

La función adaptativa, por tanto, es aquella que sirve para preparar al organismo para que efectúe de manera óptima la conducta demandada por las condiciones ambientales generando en este una serie de cambios internos, así como dirigiendo la conducta (acercando o alejando) hacia un objetivo determinado (Chóliz, 2005).

Plutchik (1984 citado en Bisquerra, 2009) resalta ocho funciones y comportamientos adaptativos de las principales emociones:

Emoción	Función adaptativa y comportamiento
Miedo	Protección (retirada)
Ira	Destrucción (atacar)

Alegría	Reproducción (aparearse)
Tristeza	Reintegración (pedir ayuda)
Confianza	Afiliación (establecer vínculos afectivos)
Asco	Rechazo (vomitar)
Anticipación	Exploración (investigar)
Sorpresa	Exploración (parar o “quedarse helado/a”)

Tabla 3: Funciones adaptativas y comportamientos. Fuente: elaboración propia basada en (Plutchik, 1984, citado en Bisquerra, 2009).

No obstante, no es la única clasificación posible. Por otra parte, MacLean (1993, citado en Bisquerra, 2009) propone otros seis comportamientos adaptativos que se corresponden con las siguientes emociones básicas: búsqueda-deseo, agresivo-ira, protector-miedo, abatido-tristeza, triunfante-alegría, cariñoso-afecto.

- **Funciones sociales**

Las emociones también sirven para expresar nuestras necesidades afectivas a las personas de nuestro entorno, favorecer la interacción social o fomentar la conducta prosocial (Chóliz, 2005).

- **Funciones motivacionales**

Por otro lado, las emociones preparan y encaminan la conducta potenciando la acción (Guichot-Reina, De la Torre, 2018).

En definitiva, es evidente que toda emoción tiene una utilidad para los seres humanos y que, en función de dicha utilidad, los autores han llevado a cabo diferentes clasificaciones para un mayor entendimiento. A continuación, se muestra un cuadro resumen de las funciones más representativas de las seis emociones básicas:

Emoción	Funciones
Alegría	<ul style="list-style-type: none"> → Incrementar la capacidad para disfrutar de diferentes aspectos de la vida. → Generar actitudes positivas hacia uno mismo y los demás, favorece el altruismo y empatía (Isen, Daubman y Norwicki, 1987). → Favorecer las relaciones interpersonales (Izard, 1991) → Proporcionar sensaciones de vigorosidad, competencia, trascendencia y libertad (Meadows, 1975) → Favorecer procesos cognitivos y de aprendizaje, curiosidad y flexibilidad mental (Langsdorf, Izard, Rayias y Hembree, 1983).
Miedo	<ul style="list-style-type: none"> → Facilitar respuestas de escape o evitación de la situación peligrosa. (Pierce y Epling, 1995). → Facilitar que el organismo reaccione rápidamente ante el mismo. → Movilizar gran cantidad de energía para que el organismo pueda ejecutar respuestas de manera mucho más intensa que en condiciones normales. (Yerkes y Dodson, 1908).
Ira	<ul style="list-style-type: none"> → Movilizar energía para las reacciones de autodefensa o de ataque (Averill, 1982). → Eliminar los obstáculos que impiden la consecución de los objetivos deseados y generan frustración (Lemerise y Dodge, 1993). → Inhibir las reacciones indeseables de otros sujetos e incluso evitar una situación de confrontación (Lemerise y Dodge, 1993).
Asco	<ul style="list-style-type: none"> → Generar respuestas de escape o evitación de situaciones desagradables o potencialmente dañinas para la salud. → Potenciar hábitos saludables, higiénicos y adaptativos (Reeve, 1994).
Tristeza	<ul style="list-style-type: none"> → Favorecer la cohesión con otras personas, especialmente con aquéllos que se encuentran en la misma situación (Averill, 1979). → Disminuir el ritmo de actividad. Valorar otros aspectos de la vida que antes de la pérdida no se les prestaba atención (Izard, 1991). → Facilitar la comunicación a los demás que no se encuentra bien y ello puede generar ayuda de otras personas (Tomkins, 1963), así como apaciguamiento de reacciones de agresión por parte de los demás (Savitsky y Sim, 1974), empatía, o comportamientos altruistas (Huebner e Izard, 1988).

Sorpresa	<ul style="list-style-type: none"> → Facilitar la aparición de la reacción emocional y conductual apropiada ante situaciones novedosas (Izard, 1991). → Facilitar procesos atencionales, conductas de exploración e interés por la situación novedosa (Berlyne, 1960). → Dirigir los procesos cognitivos a la situación que se ha presentado (Reeve, 1994).
-----------------	--

Tabla 4: funciones de las emociones. Fuente: adaptado de (Chóliz, 2005).

3.1.3 Inteligencia emocional

Una vez definido el concepto de emoción y haber visto su correspondencia con las posibles funciones que desempeñan, es importante hablar del concepto de inteligencia emocional y su origen.

Uno de los primeros autores en hacer referencia a la inteligencia emocional fue Charles Darwin al considerar la relevancia de la expresión emocional para garantizar la supervivencia y la adaptación de los seres vivos al medio (Rodríguez, 2000 citado en Fernández, Montero, 2016).

Asimismo, la teoría de las inteligencias múltiples planteada por Gardner (1983, citado en Trujillo, Rivas, 2005) y publicada en *Frames of Mind* requiere una especial mención ya que consiguió que se replanteara el concepto de inteligencia tan ligado anteriormente a la lógico-matemática o a la lingüística proponiendo así un listado de siete inteligencias, a las cuales se incorporaría una octava en 1955 y una novena en 1998 (Trujillo, Rivas, 2005). Según (Regarder, 2021; Sanchis, 2020), se interpretan de la siguiente manera:

- 1. Lingüística:** habilidad para dominar el lenguaje (oral, escrito, gestos).
- 2. Musical:** aptitud para desenvolverse con soltura al tocar distintos instrumentos.
- 3. Lógico-matemática:** está relacionada con la aptitud para el razonamiento lógico y solvencia de problemas matemáticos con cierta rapidez y agilidad mental.
- 4. Espacial:** habilidad para percibir los objetos desde diferentes perspectivas.
- 5. Cinestésico-corporal:** hace referencia a las habilidades corporales y motrices necesarias para el manejo de herramientas o para la expresión de emociones a través del movimiento.

6. **Intrapersonal:** habilidad para la gestión emocional e introspección.
7. **Interpersonal:** habilidad para ponerse en el lugar de los demás y entender su estado emocional con cierta facilidad.
8. **Naturalista:** habilidad para diferenciar y clasificar elementos del medio ambiente, ya sean objetos, animales o plantas.
9. **Existencial:** hace referencia a la curiosidad por profundizar en cuestiones existenciales y filosóficas.

Thorndike planteó la inteligencia social con base en “la ley del efecto”, lo que sería la precursora de la inteligencia emocional (Thorndike, 1920, citado en (Trujillo, Rivas, 2005). Como se puede observar en el listado, se incluyen dos tipos de inteligencia vinculadas con esta inteligencia social planteada por Thorndike: la interpersonal (aptitud para comprender a los demás e interactuar con ellos de forma eficaz) y la intrapersonal (aptitud para comprenderse a sí mismo, identificando sus propias emociones).

No obstante, los autores que definieron el término de inteligencia emocional fueron Salovey y Mayer (1990) y Mayer, Dipaolo y Salovey (1990). En el primer trabajo la describieron como “la capacidad de entender y controlar las emociones propias y ajenas, discriminar entre ellas y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones de uno” (Salovey y Mayer, 1990, citados en Fernández, Montero, 2016, p. 55). En el segundo, plantearon con pruebas empíricas cómo la cognición y la emoción pueden relacionarse para llevar a cabo procesamiento de información complejos (Fernández, Montero 2016).

Aun así, el término *inteligencia emocional* se extendió popularmente gracias al psicólogo Daniel Goleman por medio de su obra destinada al mundo empresarial (Goleman, 2000, citado en Trujillo, Rivas, 2005). Según Goleman (1996, citado en Guichot-Reina, De la Torre, 2018) la inteligencia emocional es la habilidad de percibir, comprender, reconocer, valorar, discriminar, identificar y regular las emociones de manera individual y colectiva, con el propósito de fomentar el conocimiento emocional e intelectual. Desde ese momento, el concepto de inteligencia emocional está en constante evolución resultando un tema de gran interés para el ámbito científico, psicológico y pedagógico (Fernández, Montero, 2016).

En definitiva, es fundamental fomentar en el alumnado el desarrollo de la inteligencia emocional ya que esta adopta un rol muy importante en nuestro desarrollo personal y felicidad.

Diferentes estudios han demostrado que el abordaje de la inteligencia emocional en las aulas contribuye a mejorar la conducta prosocial del alumnado, es decir, a desarrollar su capacidad empática y altruista, la reciprocidad y el contagio emocional (Caprara y Bonino, 2006; Goleman, 2006; De Beni, 1998 citados en Sporzon, 2018). En consecuencia, los alumnos y alumnas que desarrollan estas actitudes derivadas de la inteligencia emocional, realizan un recorrido escolar mucho más satisfactorio y exitoso a nivel cognitivo, social y emocional (Caprara y Bonino, 2006; Goleman, 2006; De Beni, 1998 citados en Sporzon, 2018). De hecho, no solo sirve para incrementar el bienestar personal sino que también disminuye la posibilidad de llevar a cabo comportamientos de riesgo en un futuro (violencia, adicciones, conflictos) y sufrir enfermedades o trastornos mentales como la ansiedad o la depresión, entre otros (Fernández, Montero, 2016).

La conceptualización de la inteligencia emocional como habilidad mental conectada con el procesamiento de la información emocional se desarrolla en las competencias emocionales implicadas en la educación emocional (Fernández, 2013).

3.1.4 Educación emocional

Tradicionalmente, la escuela se centraba en formar al alumnado cognitiva e intelectualmente con el objetivo de transmitirles los saberes y conocimientos en relación a las asignaturas del currículo dejando al margen cuestiones sociales y emocionales. No obstante, a pesar de que en la actualidad cada vez más escuelas y centros educativos implementan programas o sesiones dedicadas a la formación en emociones del alumnado, todavía se trata de una asignatura pendiente (González, 2016)

La educación emocional podría definirse como un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2000 p. 27).

Según el Informe Delors la educación emocional es una herramienta fundamental tanto para prevenir problemas emocionales en el alumnado como para complementar su desarrollo

cognitivo (Delors, 1996) En consecuencia, las emociones deberían abordarse en el día a día del aula de una manera preferiblemente transversal y no solo como algo puntual.

Con este fin, los objetivos generales que se pretenden conseguir a través de la educación emocional según Bisquerra son los siguientes (Bisquerra, 2000 citado en Guichot-Reina, De la Torre, 2018):

- Desarrollar un conocimiento de las propias emociones
- Reconocer las emociones de los demás
- Adquirir habilidades de regulación emocional
- Anticipar los efectos dañinos de las emociones negativas
- Desarrollar estrategias para generar emociones positivas
- Desarrollar estrategias de automotivación
- Tomar una actitud positiva ante la vida

3.1.5 Competencias emocionales

El principal objetivo de la educación emocional, tal y como ya se ha indicado, es desarrollar una serie de competencias emocionales que garanticen el bienestar personal y social del alumnado, pero, ¿qué se entiende por competencias emocionales?

Bisquerra las define como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2009, p.146).

En el modelo pentagonal que propone, observamos que las competencias emocionales se encuentran agrupadas en cinco grandes bloques:

- **Conciencia emocional:** consiste en la habilidad de ser consciente tanto de las propias emociones como de las del resto además de la capacidad para percibir el clima emocional de un determinado contexto. La conciencia emocional incluye:
 - *Toma de conciencia de las propias emociones:* detectar conscientemente y con precisión los propios estados emocionales para posteriormente poder etiquetarlos.

- *Dar nombre a las emociones*: desarrollar un amplio vocabulario emocional para designar las emociones.
- *Comprensión de las emociones de los demás*: captar con precisión las emociones y el punto de vista de los demás de una manera empática y respetuosa teniendo en cuenta tanto la comunicación verbal como la no verbal.
- **Regulación emocional**: consiste en la capacidad de gestión y afrontamiento emocional de una manera sana.
 - *Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento*: ser consciente de que las emociones predisponen a la acción y que puede ser regulada a través del razonamiento consciente.
 - *Expresión emocional*: capacidad para expresar las emociones de forma apropiada y poder posteriormente comprender el impacto que puede provocar dicha expresión en los demás.
 - *Regulación emocional*: desarrollar estrategias de gestión emocional para regular emociones negativas y fomentar la tolerancia a la frustración, entre otras.
 - *Habilidades de afrontamiento*: capacidad para abordar emociones generalmente negativas de manera sana y segura para el individuo.
 - *Competencia para autogenerar emociones positivas*: capacidad consciente de provocarse a uno/a mismo/a emociones positivas con el fin de mejorar la calidad de vida.
- **Autonomía emocional**: consiste en la capacidad de utilizar la introspección para conocerse a uno/a mismo/a y poder así desarrollar estrategias emocionales sanas de manera independiente.
 - *Autoestima*: desarrollar una imagen positiva de sí mismo/a y fomentar una relación sana.
 - *Automotivación*: automotivarse para llevar a cabo las tareas de la vida diaria de una manera emocionalmente sana y estable.
 - *Actitud positiva*: desarrollar una actitud positiva para enfrentar las situaciones de la vida cotidiana.
 - *Responsabilidad*: desarrollar comportamientos sanos y seguros así como fomentar la toma de decisiones.

- *Auto-eficacia emocional*: desarrollar estrategias para tomar el control de la propia vida.
 - *Análisis crítico de normas sociales*: evaluar de manera crítica las normas establecidas por la sociedad y adquirir un pensamiento crítico.
 - *Resiliencia*: capacidad de afrontar las dificultades como un reto que permita salir reforzado/a de ellas.
- **Competencia social**: habilidad para establecer y mantener relaciones sociales de calidad con otras personas.
 - *Dominar las habilidades sociales básicas*: comportarse de manera educada.
 - *Respeto por los demás*: desarrollar una actitud de aceptación ante las diferencias de los demás percibiéndolas como algo enriquecedor.
 - *Practicar la comunicación receptiva*: fomentar la escucha activa.
 - *Practicar la comunicación expresiva*: desarrollar estrategias para comunicar y expresar pensamientos y sentimientos a los demás.
 - *Compartir emociones*: desarrollar estrategias para expresar emociones.
 - *Comportamiento pro-social y cooperación*: fomentar el respeto hacia los demás de manera cooperativa.
 - *Asertividad*: aprender a poner límites, a decir NO y comunicarse asertivamente.
 - *Prevención y solución de conflictos*: desarrollar estrategias de prevención y afrontamiento de conflictos.
 - *Capacidad de gestionar situaciones emocionales*: habilidad para regular emociones tanto propias como ajenas.
- **Habilidades para la vida y el bienestar**: consiste en la capacidad de elegir actitudes y comportamientos saludables y responsables para afrontar las cuestiones de la vida cotidiana.
 - *Fijar objetivos adaptativos*: aprender a establecer objetivos realistas y positivos.
 - *Toma de decisiones*: asumir la responsabilidad y las posibles consecuencias a la hora de tomar decisiones.
 - *Buscar ayuda y recursos*: aprender a pedir ayuda cuando la situación o estado emocional es desbordante para uno/a mismo/a.
 - *Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida*: aprender a utilizar el pensamiento crítico y responsable hacia las normas sociales.

- *Bienestar subjetivo*: desarrollar conscientemente acciones que promuevan el bienestar propio y ajeno.
- *Fluir*: aprender a aceptar y a transitar los estados emocionales.

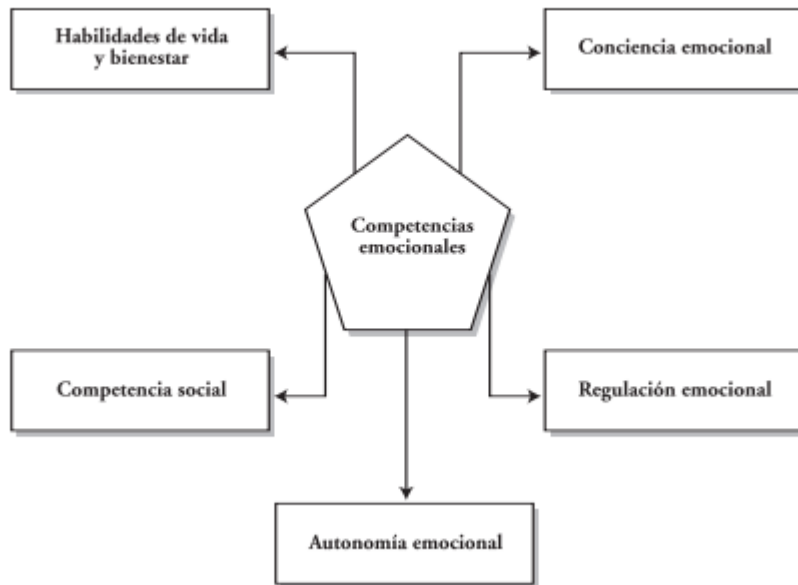


Ilustración 2: Modelo pentagonal de competencias emocionales según Bisquerra (2009, p.147)

Como bien declara Bisquerra, la adquisición y el buen manejo de las competencias emocionales es notablemente beneficioso para garantizar una mejor adaptación a la sociedad en la que vivimos y un mejor enfrentamiento a los retos de la vida cotidiana tanto en el presente como en el futuro (Bisquerra, 2009).

3.1.6 Beneficios de trabajar las emociones en el aula

Programas de intervención en las aulas, como el implantado por Bisquerra (2000), ponen en manifiesto los numerosos beneficios que aporta el trabajo de las emociones desde edades tempranas:

- Mejora de las habilidades sociales y de las relaciones interpersonales
- Reducción de comportamientos y pensamientos autodestructivos

- Aumento de la autoestima
- Mejora de la conducta antisocial
- Aumento del rendimiento académico
- Mayor facilidad de adaptación escolar, social y familiar
- Disminución de sentimientos de tristeza

3.2 MINDFULNESS

3.2.1 Origen y definición de *mindfulness*

El término *mindfulness* proviene de uno de los idiomas indoeuropeos más antiguos, el sánscrito para, posteriormente, extenderse al palí, otro idioma tradicional al que dieron uso los primeros monjes budistas (Mañas, Franco, Gil et al., 2009). Respecto al origen de la práctica en sí misma, se considera que se remonta a 2.500 años atrás en el seno de la tradición budista donde Siddharta Gautama fue uno de sus precursores, aunque él mismo se dedicó a perfeccionar los conocimientos adquiridos por sus maestros por lo que, en definitiva, no se logra establecer un claro inicio (Simón, 2006).

A pesar de que *mindfulness* tiene su origen en las zonas orientales, sus numerosos beneficios no llegaron a occidente hasta que no lo incorporaron figuras como Thich Naht Hanh y Kabat-Zinn. El primero, monje budista, poeta y pacifista, compartió sus conocimientos acerca de la práctica a través de libros como “*El milagro de Mindfulness*” en 1975. En cambio, Kabat-Zinn, considerado como el padre del *mindfulness*, no lo incorporó desde el mundo de la psicología a través de una serie de técnicas basadas en la meditación (Parra, Montañes, Bartolomé et al, 2012). Asimismo, precisamente el hecho de haber sido incorporado desde el campo psicológico hace que su práctica se desvincule de cualquier cultura y/o religión (Borao et al., 2016 citado en López, Beta, 2019).

Mindfulness es un término que no tiene una traducción exacta de una sola palabra en castellano, no obstante, podría entenderse como “*atención y conciencia plena, presencia atenta y reflexiva*” (Vallejo, 2006).

Kabat-Zinn define *mindfulness* como “*el estado particular de conciencia que surge al poner la atención, de forma intencional y sin juzgar, en el momento presente, viviendo la experiencia momento a momento*” (Kabat-Zinn, 2003 citado en López, Beta 2019).

Para llegar a experimentar *mindfulness*, se deben de cumplir las dos siguientes premisas (Simón, 2006 citado en González, 2016):

- Ser conscientes de lo que sucede en el presente inmediato, es decir, aquí y ahora.
- Ser capaces de percibir cuáles son aquellas vivencias emocionales experimentadas en ese aquí y ahora y desarrollar ciertas características para vivirlas.

Muchos autores optan por describir qué NO es *mindfulness* con el propósito de aclarar aún más si cabe dicho concepto. A continuación, se muestran varios puntos recogidos por Germer y Siegel (Germer, 2011, Siegel, 2011 citados en González, 2016):

- **NO es una técnica de relajación en sí misma:** es cierto que cuanto más conscientes somos de nosotros/as mismos/as y más nos permitimos fluir con lo que sentimos, menos ansiedad sentimos. No obstante, no es el principal objetivo sino más bien una consecuencia positiva de la práctica constante.
- **NO implica tener la mente en blanco:** *mindfulness* nos permite ser conscientes de nuestros pensamientos y tratar de observarlos tomando cierta distancia, es decir, todo lo contrario de pretender evitarlos.
- **NO tiene nada que ver con las creencias religiosas:** practicar *mindfulness* es un hábito más que va mucho más allá de cualquier práctica religiosa, por lo que cualquier persona puede aprovecharse de sus beneficios independientemente de su ideología.

- **NO busca evitar el dolor:** precisamente la práctica de *mindfulness* ayuda a las personas a conectar con el dolor que sienten para tratar de acabar aceptándolo y transitándolo. Su evitación causaría a la larga un mayor sufrimiento.
- **NO es difícil:** que los beneficios del *mindfulness* no se experimenten en su totalidad a corto plazo no significa que sea algo difícil, simplemente hace falta ser constante con su práctica al igual que con cualquier otro hábito que se desee adoptar.
- **NO busca renunciar a nuestras emociones:** con *mindfulness* se busca precisamente aprender a ser consciente de ellas, a escuchar a nuestro cuerpo y a ser personas más sensibles, en definitiva.

3.2.2 Componentes, actitudes y elementos clave del *mindfulness*

Kabat-Zinn menciona siete elementos clave de la actitud ideal a adoptar durante la práctica de *mindfulness* (Kabat-Zinn, 2003, citado en Mañas, Franco, Gil et al., 2014):

1. **No juzgar:** a la hora de practicar *mindfulness* es fundamental adoptar una actitud de autocompasión para no juzgar aquellos momentos en los que nuestra mente se despista o se aferra a algún pensamiento en lugar de simplemente observarlos y dejarlos ir. De hecho, es necesario asumir desde un inicio que estos momentos se van a dar, con menor o mayor frecuencia, y que es absolutamente normal y común, especialmente las primeras veces que se practica.
2. **Paciencia:** la paciencia es otro elemento fundamental a desarrollar durante la práctica y que, en muchas ocasiones, es complicado de gestionar dado que vivimos en la sociedad de la inmediatez y la baja tolerancia a la frustración. No obstante, cultivar esta actitud nos ayuda a abrirnos a aceptar el momento presente tal y como es sin pretender modificarlo.
3. **Mente de principiante:** hace referencia a adoptar una postura de curiosidad y predisposición cada vez que se haga esta práctica, como cuando somos niños/as

y sentimos esa curiosidad tan abrumadora por todo lo que nos rodea y estamos dispuestos/as a observar con atención todo lo que vemos y sentimos durante nuestros primeros años de vida.

4. **Confianza:** aunque a veces se pueda sentir la necesidad de contar con una fuente externa de confianza, es fundamental aprender a confiar en nuestra intuición y en nuestros sentimientos. *Mindfulness* contribuye a conectar con uno/a mismo/a y, por tanto, a ser más independientes emocionalmente de los demás.
5. **No esforzarse:** implica tener presente que la práctica de *mindfulness* no es un medio para conseguir un objetivo, pues en ese caso nos estaríamos alejando del verdadero propósito de esta práctica: el “no hacer”.
6. **Aceptación:** significa desarrollar la habilidad de fluir con la experiencia vivida en el momento presente tal y como es, sin ninguna pretensión más allá.
7. **Ceder, dejar ir o soltar:** hace referencia a tratar de no aferrarse a nuestros pensamientos o sentimientos sino todo lo contrario, limitarse a observarlos con cierta distancia y dejarlos pasar sin querer controlarlos o modificarlos, como si de vagones de un tren se tratasen.

Asimismo, es relevante mencionar también el concepto *kindfulness* del que habla el psicoterapeuta Padraig O’Morain en su libro bestseller “Kindfulness: be a true friend to yourself- with mindful self-compassion”. “El mindfulness y la autocompasión funcionan de forma armoniosa y juntos forman la amabilidad plena o *kindfulness*” (O’Morain, P. 2018 p. 17). Este autor expone que los tres componentes del *kindfulness* o de la amabilidad plena (autocompasión con atención plena) serían:

1. Ofrecer amistad a la persona que ya eres.
2. Prestar atención para detectar los patrones de pensamiento destructivo que te conducen a tratarte a ti mismo como si fueras un enemigo y abrir espacio a la autocompasión.

3. Recordar nuestra humanidad compartida; en concreto, el hecho de que compartimos defectos y virtudes con millones de personas (O'Morain, 2018, p.18)

Varios estudios, como los realizados por la doctora Kristin Neff ponen de manifiesto que las personas tienden a ser mucho menos compasivas con ellas mismas que con los demás (Neff, Diéguez, 2016). Esta falta de autocompasión puede obstaculizar enormemente la práctica de mindfulness dando lugar a comportamientos de enjuiciamiento, impaciencia, frustración y abandono. Por eso mismo, tener en cuenta este concepto durante nuestra práctica puede resultar tremendamente beneficioso.

3.2.3 Beneficios del *mindfulness*

La práctica regular de *mindfulness* provoca numerosos beneficios a medio y largo plazo, entre los que destacarían:

- **Contribuye a vivir en paz pese a la inevitabilidad del cambio:** vivimos en un mundo cambiante y en continua evolución por lo que es comprensible que aparezcan ciertos sentimientos de resistencia ante la incertidumbre. No obstante, la práctica regular de mindfulness o esa conciencia en el momento presente contribuye a aceptar la realidad tal y como es y, por ende, a vivir más en paz (Siegel, 2011 citado en González, 2016).
- **Ayuda a reconectar con lo que realmente importa:** la práctica del mindfulness permite conectar con nuestra esencia y, por tanto, a conectar con nuestras prioridades en la vida. Con el ritmo vertiginoso de vida que se lleva actualmente es muy común esa desconexión de nuestras necesidades y deseos. Mindfulness nos ayuda precisamente a escucharlas y a impulsar los cambios necesarios para darles el valor que consideremos en nuestra vida (Siegel, 2011 citado en González, 2016).
- **Aumento de la capacidad inmunológica:** la práctica regular de mindfulness reduce los niveles de estrés y, por tanto, también reduce los niveles de cortisol segregados por el cerebro provocando que este se vuelva más activo y genere más neuroconectores

(Lutz, Dunne, Davidson, 2007; Siegel, 2012; Siegel, 2011; Simón, 2006 citados en González, 2016).

- **Contribuye a la mejora de trastornos mentales como ansiedad y depresión:** tanto J. Kabat-Zinn como M. Linehan fueron dos figuras muy importantes que introdujeron el mindfulness en el contexto terapéutico. J. Kabat-Zinn se centró en incorporarlo como tratamiento del dolor y estrés crónico mientras que M. Linehan se centró en utilizar dicha práctica en pacientes con trastornos graves de personalidad (Pérez y Botella, 2007). Numerosas investigaciones han demostrado que la práctica de mindfulness provoca no solo cambios comportamentales sino también cerebrales muy útiles tanto como prevención como tratamiento de cuestiones de salud mental (Lutz, Dunne, Davidson, 2007; Miró, 2006; Siegel, 2012; Siegel, Germer, Olendzki, 2009; Simón, 2006, citados en González, 2016).
- **Favorece el desarrollo personal:** al practicar mindfulness se aprende a escuchar las necesidades de uno/a mismo/a y a conocerse más profundamente (Germer, 2011; Kabat-Zinn, 2012; Siegel, 2011 citados en González, 2016).

3.2.4 Beneficios de trabajar *mindfulness* en el aula

Varios autores (Moñivas, García-Diex, García-de-Silva, 2012; Arguís, Bolsas, Hernández, et al. 2012; Palomero, Valero, 2016) han reflejado en sus trabajos diversos beneficios de la incorporación de la práctica de *mindfulness* en el aula, entre los que destacarían:

- Mejora de la concentración
- Desarrollo de estrategias para una buena regulación y gestión emocional
- Disminución de distracciones
- Reducción de la conducta automática
- Disminución de la ansiedad y/o estrés
- Mayor disfrute del momento presente
- Mejoras a nivel físico en cuanto a la respiración, aumento del sistema inmunológico, regulación de la presión arterial, etc.
- Reducción de la impulsividad

- Reducción del sufrimiento
- Aumento de la calidad de vida

3.2.5 Relación entre educación emocional y *mindfulness*

Actualmente, la relación entre educación emocional y *mindfulness* está suscitando gran interés en la comunidad científica. A pesar de que todavía numerosos estudios están en vías de desarrollo, teniendo en cuenta datos iniciales se puede observar la existencia de una relación especialmente significativa en términos de regulación emocional favoreciendo la reducción de estados ansiosos y aumentando el bienestar personal del individuo (Bao et al., 2015; Ramos, Hernández, Blanca, 2009; Schutte Malouff, 2011; Teal et al., 2018; Wang Kong, 2014 citados en Moscoso, 2019).

Los resultados de algunos de estos estudios preliminares muestran que la atención tiene una gran relación con la habilidad de regulación de las emociones resultando en una mejora del bienestar personal del individuo (Teal et al. 2018 citados en Moscoso, 2019). Asimismo, se constata que la práctica regular de *mindfulness* influye en una regulación emocional más proactiva (Bao et al. 2015 citados en Moscoso, 2019) y se vinculan con una alta inteligencia emocional y satisfacción personal (Schutte y Malouff 2011 citados en Moscoso, 2019).

A continuación, se exponen tres mecanismos de acción que explican por qué la práctica de *mindfulness* incentiva la inteligencia emocional con el propósito de reducir los niveles de ansiedad y/o estrés y aumentar el bienestar del individuo (Moscoso, 2019).

- **La controlabilidad y sostenimiento de la atención:** hace referencia a la percepción emocional a través de la atención plena y el control de la respiración. La práctica regular de *mindfulness*, especialmente, de atención plena fomenta la la percepción de emociones, pensamientos y/o sensaciones del individuo que de otro modo serían ignoradas proporcionando valiosa información acerca del estado emocional de la persona. Dado que una de las características de la inteligencia emocional es la identificación de las propias emociones, se puede constatar la relación existente entre ambos términos.

- **Distanciamiento cognitivo o *decentering***: se trata de observar los pensamientos, emociones y/o sensaciones desde una perspectiva externa o con cierta distancia que permita el alejamiento de aquello que nos está provocando malestar. En otras palabras, sería dejar pasar nuestros pensamientos sin intentar ejercer ningún tipo de control o retención sobre ellos. Al practicar *mindfulness* desde una postura de curiosidad y aceptación, se favorece este distanciamiento cognitivo potenciando así la inteligencia emocional del individuo pues se trata de una herramienta de regulación emocional.
- **La revaloración cognitiva de las emociones o *mindful reappraisal***: hace referencia a la transformación comportamental que experimenta el individuo tras percibir las experiencias emocionales desde un lugar más realista y positivo. En la práctica de *mindfulness*, tras tomar distancia de aquellos pensamientos, emociones y/o sentimientos desagradables se pasa a percibir la experiencia emocional desde otro punto de vista más ajustado a la realidad, como un reto en lugar de como una amenaza. Asimismo, el individuo se ve con más posibilidades de tomar acción y, en consecuencia, toma decisiones más inteligentes y sanas emocionalmente. Esta forma de regulación emocional está muy presente en las personas con una alta inteligencia emocional.

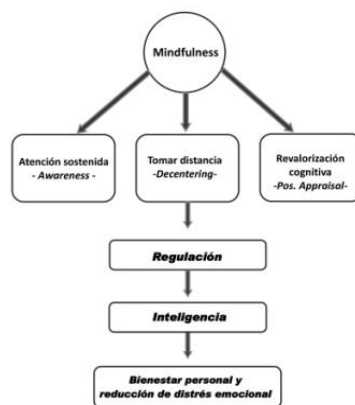


Ilustración 3: Integración y mediación de mindfulness e inteligencia emocional según Moscoso (2019).

En definitiva, la práctica de la conciencia plena a través de *mindfulness* puede llegar a ser muy beneficiosa para la educación en salud mental y emocional ya que, al estar ambos conceptos sumamente interconectados, aquellas personas que prestan regularmente atención a sus emociones sin juicio y con autocompasión son capaces de tomar cierta distancia de ellas ganando así claridad mental facilitando en última instancia su integración o una sana respuesta emocional. No obstante, en caso contrario, es muy probable que se produzca un bloqueo o un círculo vicioso emocional. Por ello, la puesta en práctica de estos dos aspectos fundamentales del *mindfulness* expuestos anteriormente: la atención al momento presente y la actitud de curiosidad y aceptación son esenciales para educar en emociones al alumnado dotándolos de estrategias sanas y efectivas para que vayan interiorizando (Ramos, Milena, 2008).

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

4.1 JUSTIFICACIÓN

Haciendo referencia a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) según el artículo 17 de la por el que se establecen los objetivos de la educación primaria, con esta propuesta de intervención se pretende incidir y desarrollar los siguientes:

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

Tomando como referencia estos objetivos de la Educación Primaria establecidos por la LOE y la educación por competencias a modo de conseguir el desarrollo integral del alumnado, se establece la presente propuesta de intervención educativa con la finalidad de desarrollar la inteligencia emocional y la práctica de *mindfulness* en el segundo ciclo de Educación Primaria a través del Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales de Bisquerra (2009).

Según la LOE, se establecen ocho competencias básicas para conseguir el desarrollo integral del alumnado. Estas son: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática, competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

Teniendo esto en cuenta, las competencias clave desarrolladas a lo largo de la propuesta de intervención son:

- Competencia en comunicación lingüística
- Tratamiento de la información y competencia digital
- Competencia social y ciudadana
- Competencia cultural y artística
- Competencia para aprender a aprender
- Competencia en autonomía e iniciativa personal

Las competencias emocionales establecidas expuestas según el Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales de Bisquerra (2009) son:

- Conciencia emocional
- Regulación emocional
- Autonomía emocional
- Competencia social
- Habilidades de vida y bienestar

Por todo ello, se considera fundamental la educación en competencias para ayudar al alumnado en su desarrollo integral.

Respecto a la elección de las actividades de la propuesta en sí misma, se ha tenido en cuenta el contexto evolutivo del alumnado de segundo ciclo de Educación Primaria, atendiendo a las siguientes características:

Desarrollo cognitivo

Haciendo referencia a la teoría de las operaciones concretas establecida por Piaget, el alumnado perteneciente al segundo ciclo de Educación Primaria se sitúa en el estadio de las operaciones concretas, pues abarca desde los siete hasta los once años de edad. En esta etapa, el pensamiento de los niños y niñas adquiere una mayor flexibilidad y un menor egocentrismo con respecto a las etapas anteriores, y que son capaces de comprender que las operaciones pueden invertirse y negarse. Por otro lado, se produce una notable mejora de su capacidad de análisis y síntesis en el lenguaje. Asimismo, los tres tipos de operaciones mentales que más se desarrollan en esta etapa son la seriación (ordenar objetos según una progresión) la clasificación (clasificar objetos en función de sus similitudes o semejanzas) y la conservación (comprender que un objeto puede permanecer igual a pesar de ciertos cambios físicos en su forma o aspecto), consolidándose así el pensamiento lógico-concreto (Rafael, 2007).

Desarrollo socioafectivo

En esta etapa, los vínculos establecidos en las relaciones interpersonales se vuelven más sólidos e intensos. Los compañeros y las compañeras se convierten en un pilar fundamental, por encima de la familia, debido a la gran cantidad de horas que pasa el alumnado en el colegio o en actividades extraescolares, formándose pandillas por lo general de carácter unisexual. Asimismo, los niños y niñas empiezan a desarrollar su autoestima, es decir, la valoración que se tiene de uno/a mismo/a, y el autoconcepto, que sería concepto que se tiene de uno/a mismo/a (Dolto, 2000, Ballesteros y García, 2001, citados en Aguilar, 2016).

Desarrollo emocional

Respecto a las emociones, esta etapa se caracteriza por una mayor estabilidad emocional con respecto a etapas anteriores y por un comienzo en la gestión de emociones

desagradables como podría ser la ansiedad que aparece en una situación frustrante. El desarrollo emocional está muy ligado al cognitivo y al socioafectivo, por tanto, dependerá mucho de estos para lograr el máximo potencial (Gallardo, 2007). Asimismo, el alumnado empieza a comprender el hecho de que pueden experimentar emociones opuestas ante una misma situación, a desarrollar la empatía y a marcar una diferencia entre la experiencia emocional interna y externa aprendiendo a modificar u ocultar emociones en la conducta de cara a los demás (Gallardo, 2007).

Finalmente, con esta propuesta de intervención se pretende abrazar todo tipo de diversidad emocional, cultural o social del alumnado buscando tener en todo momento una actitud flexible y abierta ante cualquier necesidad que surja durante la puesta en práctica. Al abordar las cinco competencias sociales, se anima al alumnado a comprender el enorme enriquecimiento personal que suscita la diversidad en cualquier ámbito y se fomentan conductas empáticas, de aceptación a la vez que se refuerza la autoestima, autoconcepto y las fortalezas individuales del alumnado siendo, por tanto, actividades pensadas para todos y todas.

4.2 OBJETIVOS

El **objetivo general** que se pretende conseguir mediante esta propuesta de intervención es mejorar el bienestar del alumnado mediante la inteligencia emocional y el *mindfulness*.

Respecto a los **objetivos específicos** que se abordan durante las sesiones, encontramos los siguientes:

- Mejorar los niveles de atención
- Identificar las emociones propias y ajenas
- Expresar las emociones
- Desarrollar estrategias para afrontar y gestionar las emociones negativas
- Reforzar la autoestima y el autoconcepto
- Practicar la asertividad y la escucha activa

4.3 METODOLOGÍA

Dado que esta propuesta de intervención está destinada a niños y niñas de entre 8 y 10 años, es importante trabajar los objetivos mencionados a través de una **metodología** lo más práctica y activa posible en la que la exposición teórica sea breve y concisa, poniendo así el foco de atención en las necesidades del alumnado. Para ello, se pretende realizar a lo largo del programa:

- **Meditaciones:** en algunas sesiones las meditaciones se realizarán en una primera instancia para fomentar la atención del alumnado, otras veces formarán parte de las actividades en sí mismas y, en otras ocasiones, se llevarán a cabo como cierre de la sesión con el fin de adoptar un estado de calma y relajación final. Las meditaciones propuestas están adaptadas tanto en duración como en contenido a las necesidades del alumnado de segundo ciclo de Educación Primaria. Asimismo, sus temáticas son variadas, abordando así las cinco competencias emocionales planteadas por Bisquerra (2009). Ligado a las meditaciones, también se trabajan los contenidos de *mindfulness* a través de técnicas como:
 - Respiración consciente
 - *Body scan* o escáner corporal
- **Gamificación:** no se debe olvidar que se está trabajando con niños y niñas con su creatividad e imaginación en pleno desarrollo, por lo que resulta esencial aprovecharlo y potenciarlo al máximo. Al utilizar esta metodología, se consigue que el alumnado esté más atento y motivado resultando en una mayor predisposición al aprendizaje. A lo largo de las sesiones, el alumnado podrá poner en práctica los conocimientos acerca de las cuestiones emocionales y de *mindfulness* que vayan adquiriendo a través de:
 - Juegos de mesa
 - *Role playing*
 - Dibujos artísticos

4.4 CONTEXTO

El destinatario al que va dirigido esta propuesta de intervención educativa es al alumnado del segundo ciclo de Educación Primaria, es decir, a niños y niñas de entre ocho y diez años del CPI La Jota, centro en el que llevé a cabo mis prácticas escolares III. El nivel cultural y socioeconómico de los vecinos del barrio se puede considerar medio. Así mismo, se considera que asiste un **significativo número de población inmigrante** al centro.

Concretamente, se dirige al alumnado de tercero de Educación Primaria B formado por 21 alumnos/as. En relación a las **características psicoevolutivas** del alumnado, a nivel de **desarrollo cognitivo** cabe mencionar que se encuentran dentro del **estadio de operaciones concretas** establecido por Piaget. No obstante, se puede observar que no todo el alumnado se encuentra a un mismo nivel dentro de este estadio dado que no todos cuentan con un **pensamiento lógico** igual de desarrollado ni con un mismo grado de **pensamiento egocéntrico**.

Respecto al **desarrollo social y emocional** del grupo clase, se observa que es un grupo con notables **dificultades a la hora de gestionar las emociones y resolver conflictos**. Cuando se presenta un problema, generalmente durante el tiempo de descanso, algunos alumnos no son capaces de expresar sus opiniones o desacuerdos y tienden a recurrir a la violencia verbal y/o física. Por lo que se puede constatar que **no están familiarizados con la escucha activa ni con la comunicación asertiva** como posibles herramientas de gestión de un conflicto. Asimismo, se ve claramente que, en términos generales, todavía presentan una **baja tolerancia a la frustración** de manera que cuando se sienten desbordados por un conflicto o situación experimentan sentimientos de tristeza y enfado durante grandes periodos de tiempo que interfieren en su desempeño en el aula. En consecuencia, es un grupo que tiende considerablemente a **llamar la atención de la figura de autoridad presente en el momento para buscar su aprobación**. Cabe destacar que resulta muy evidente que la pandemia ha influido desfavorablemente en la interacción social del alumnado, ya que al no poder relacionarse con alumnos de otras clases **su círculo social se limita a los componentes de su propio grupo** y, por ende, se incrementan los roces y conflictos entre ellos.

4.5 ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

4.5.1 Temporalización y secuenciación

Como se puede ver en la Tabla 1, este programa está compuesto por 15 sesiones de trabajo con una duración de 60 minutos cada una repartidas en cinco bloques temáticos, cada uno de ellos relacionado con las cinco competencias emocionales establecidas por Bisquerra (2009) en el Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales. Está diseñado para que se lleve a cabo una sesión por semana en el horario de tutoría, por lo que se estima una duración total de 15 semanas, es decir, lo equivalente a un trimestre del curso escolar.

Respecto a la estructura interna del programa, la primera sesión no se sitúa dentro de ninguno de los bloques temáticos ya que se trata de una sesión de introducción al programa en sí mismo y al *mindfulness* en la que se le presentará al alumnado las características más importantes a tener en cuenta, especialmente en lo relativo a la realización de las meditaciones.

El **primer bloque** hace referencia a la conciencia emocional y está compuesto por tres sesiones que pretenden iniciar al alumnado en el conocimiento emocional desde una actitud de sentir libremente sin juzgar lo que ocurre. El **segundo bloque** se relaciona con la regulación emocional y está formado por cinco sesiones, siendo así el bloque más extenso. Se centra fundamentalmente en la gestión del miedo, la ira y la tristeza dado que se ha observado que son las emociones más complejas de asimilar por el alumnado de estas edades. Siguiendo con el **tercer bloque**, hace referencia a la autonomía personal y se compone de dos sesiones. En este bloque se tratan dos temas muy necesarios a reforzar desde edades bien tempranas para un desarrollo emocional sano como son la autoestima y el autoconcepto. El **cuarto bloque** se relaciona con la competencia social y está formado por tres sesiones centradas en el establecimiento de límites para priorizar la salud mental y emocional personal. Finalmente, el **quinto bloque** se relaciona con las habilidades de vida y bienestar y lo compone una única sesión destinada a la creación de objetivos realistas y adaptativos para el alumnado.

A continuación, se muestra la Tabla 1 con la relación entre las competencias emocionales, los objetivos específicos y los contenidos desarrollados en cada una de las sesiones de trabajo de una manera más visual:

COMPETENCIAS
ACTIVIDADES
OBJETIVOS ESPECÍFICOS
CONTENIDOS

INTRO	Sesión 0 La respiración como ancla	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Introducir la meditación - Identificar distintas maneras de respirar 	Atención a la respiración
BLOQUE 1: CONCIENCIA EMOCIONAL	Sesión 1 ¡Detectives de emociones!	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las emociones - Expresar las emociones a través de la expresión facial 	Atención plena Emociones básicas (tristeza, ira, alegría, asco, miedo, sorpresa) Expresión no verbal de emoción
	Sesión 2 Nuestro tiempo interior	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Asociar las emociones a los fenómenos meteorológicos - Identificar las emociones propias y el lugar en el que se sienten 	<i>Flow</i> Sensaciones corporales
	Sesión 3 ¡Escaneamos nuestro cuerpo!	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar en qué partes del cuerpo se sienten las emociones - Practicar la atención a las sensaciones corporales 	<i>Flow</i> Sensaciones corporales Escaner corporal
BLOQUE 2: REGULACIÓN EMOCIONAL	Sesión 4 Nuestra mochila emocional	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Expresar las emociones - Desarrollar habilidades de afrontamiento 	Habilidades de afrontamiento
	Sesión 5 Nuestros monstruos	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los miedos - Desarrollar estrategias para gestionar el miedo 	Estrategias de regulación del miedo Técnica de relajación
	Sesión 6 ¡Apagar nuestro fuego interno!	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar estrategias para gestionar la ira - Desarrollar la tolerancia a la frustración 	Atención plena Estrategias de regulación de la ira

	Sesión 7 El mundo de las emociones desagradables II	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar estrategias para gestionar la tristeza - Tomar distancia de los pensamientos desagradables 	Estrategias de regulación de la tristeza Distanciamiento cognitivo o defusión <i>Kindfulness</i>
	El mundo de las emociones agradables	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Autogenerar emociones agradables 	Actitud positiva Gratitud Visualización
BLOQUE 3: AUTONOMÍA PERSONAL	Sesión 9 ¡Me quiero!	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la imagen de sí mismos - Reforzar la autoestima del alumnado 	Autoconcepto Autoestima Atención plena
	Sesión 10 ¡Nuestro superpoder	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las fortalezas de uno/a mismo/a - Identificar las fortalezas de los/as demás - Fortalecer la autoestima 	Autoconcepto Autoestima Fortalezas individuales
BLOQUE 4: COMPETENCIA SOCIAL	Sesión 11 ¡NO, es NO!	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Practicar la asertividad - Practicar decir NO 	Comunicación con asertividad Establecimiento de límites
	Sesión 12 ¡A expresarse jugando!	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Expresar emociones - Compartir experiencias, pensamientos, emociones y preocupaciones de forma lúdica 	Comunicación expresiva y receptiva
	Sesión 13 Escuchamos a los demás	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Practicar la escucha activa 	Escucha activa
BLOQUE 5: VIDA Y BIENESTAR	Sesión 14 ¡Miramos al futuro!	60 min	<ul style="list-style-type: none"> - Fijar objetivos adaptativos 	Objetivos adaptativos

Tabla 5: estructura del programa emocional. Fuente: elaboración propia.

4.5.2 Actividades

A continuación, se describen las actividades de la propuesta de intervención educativa organizadas por bloques temáticos relacionados con las competencias emocionales. Como se ha mencionado anteriormente, las sesiones de trabajo están destinadas al alumnado de 3º y 4º de Educación Primaria y tienen una duración de 60 minutos aproximadamente. En cada una de las sesiones se indican los objetivos específicos, el desarrollo en sí mismo, los materiales a utilizar, referenciados en los anexos, y la evaluación formativa.

INTRODUCCIÓN

Sesión 0

Título de la actividad: la respiración como ancla	Edad: 3º y 4º EP
Objetivos específicos : <ul style="list-style-type: none">- Introducir la meditación- Identificar distintas maneras de respirar	
Desarrollo: <p>Se le introduce al alumnado el concepto de meditación y el programa emocional que van a desarrollar durante las siguientes sesiones.</p> <p>Meditación de “La ranita” (5 min)</p> <p>Al finalizar, se les habla de la importancia de la respiración en la meditación.</p> <p>Después se le lee y/o proyecta al alumnado el cuento “Respira” de Ines Castel Branco. A medida que se va leyendo se les va haciendo preguntas relacionadas con el mismo y se van practicando, al igual que el protagonista, las distintas respiraciones.</p> <ul style="list-style-type: none">- Introducción (0:50) <i>¿Alguna vez os ha pasado que estabais muy preocupados por algo que no sabíais qué hacer para calmaros? Y... ¿alguna vez habéis estado tan nerviosos/as, tan enfadados/as, tan asustados/as que no sabíais que hacer? Bien, pues vamos a ver la importancia de aprender a respirar conscientemente para ayudar a gestionar las emociones desagradables y lograr volver a un estado de calma.</i>- Respiración del barco y las olas del mar (1:24) <i>Vamos a estirarnos todos y todas con la espalda completamente apoyada en el suelo y los brazos relajados a ambos lados del cuerpo. Ahora, cerramos los ojos. Colocamos nuestra mano derecha en el pecho y la mano izquierda en el pecho. Cuando inspiramos, el aire entra y tiene que llegar a la parte baja de los pulmones e hinchar la barriga. Cuando espiramos, el aire sale y la barriga se deshincha. Ahora</i>	

voy a colocar un barquito de papel encima de vuestras barrigas y vosotros seréis como las olas del mar por las que va a navegar. Cuando inspiréis, vuestra barriga se hinchará y el barquito estará en lo más alto de la ola. Cuando espiréis, vuestra barriga se deshinchará y el barquito irá poco a poco bajando por la ola hasta volver a estar el mar en calma.

- **Respiración globo (1:49)**

Ahora vamos a imaginar que todos y todas tenemos un globo en nuestras manos para hinchar. ¿Cómo pondríais las manos? Muy bien, juntamos los dedos pulgar e índice de ambas manos y los colocamos lo más pegados de la boca posible. Inspiramos, cogemos aire y espiramos por la boca para llenar un poco nuestro globo. Separamos un poco los dedos de la boca. Repetimos. Y cuando creáis que se ha llenado vuestro globo imaginario y se explote decimos ¡PUUM! Sacamos otro globo del bolsillo y volvemos a empezar.

- **Respiración cohete (2:28).**

Colocamos los brazos doblados a la altura de los hombros con los dedos tocándose por delante del pecho. Mientras inspiramos, juntamos las palmas de las manos y las vamos subiendo por encima de la cabeza, estirando los brazos lo máximo que podamos. Ahora, hacemos una cuenta atrás de 5 segundos. ¡Despega el cohete! Mientras espiramos, apartamos los brazos estirados por los lados con los dedos de las manos mirando hacia arriba.

- **Respiración árbol (3:06)**

Nos colocamos de pie con los pies hacia delante, las rodillas ligeramente flexionadas y los brazos al lado del cuerpo. Inspiramos mientras levantamos un poco los brazos por los lados y espiramos en la misma posición. Volvemos a inspirar mientras subimos los brazos a la altura de los hombros y espiramos. Finalmente, levantamos los brazos hasta arriba y al espirar dibujamos un círculo por los lados y volvemos a la posición inicial

- **Respiración buho (3:28)**

Nos sentamos con la espalda recta y empezamos a inspirar. Ahora, espiramos girando la cabeza hacia la derecha. Inspiramos y volvemos de nuevo al centro y espiramos girando la cabeza hacia la izquierda

- **Respiración gato (3:40)**

Nos ponemos en cuclillas con las manos apoyadas en el suelo, la espalda plana y la cabeza caída. Inspiramos y levantamos la cabeza para mirar hacia arriba arqueando la espalda en forma de U. Espiramos y escondemos la cabeza llevando la barbilla hacia el pecho y arqueando la espalda como un puente.

- **Respiración cobra (4:00)**

Nos tumbamos con la barriga en el suelo y las manos al lado de los hombros. Inspiramos mientras levantamos la cabeza, estiramos los brazos y arqueamos la espalda. Espiramos mientras volvemos lentamente a la posición inicial.

- **Respiración grulla (4:20)**

Nos ponemos de pie. Damos un paso hacia delante con el pie izquierdo, levantamos del suelo el talón del pie derecho y abrimos las manos por los lados mientras inspiramos. Ahora, avanzamos el pie derecho y nos agachamos un poco cruzando las manos por delante de las rodillas mientras espiramos. Vamos poco a poco alternando los dos pies y caminamos hacia delante, simulando el vuelo sereno y elegante de la grulla.

- **Respiración campana (4:50)**

Nos colocamos con las piernas abiertas, los pies paralelos y las rodillas un poco flexionadas. Levantamos los brazos mientras inspiramos y los dejamos caer a cada lado golpeando el cuerpo y girando la cabeza mientras espiramos.

- **Vibrar con las vocales (5:35)**

Inspiramos y espiramos profundamente diciendo cada una de las vocales para percibir el lugar de vibración. ¿Dónde habéis percibido la vibración de la a? (pecho), ¿la e? (cuello), ¿la i? (cabeza), ¿la o? (corazón), ¿la u? (barriga).

Una vez finalizados todos los ejercicios de respiración, se le hace al alumnado una serie de preguntas:

- *¿Os imaginabais que se podía respirar de tantas maneras y con tantas posturas?*
- *¿Qué respiración os ha gustado más ¿Por qué?*
- *¿Cómo os sentís ahora? (cada alumno/a expresa su emoción o estado actual)*

Material y recursos:

- Meditación “la ranita” Snel, E. (2013)
- Cuento “Respira” (Castel-Branco, 2017)

Evaluación:

- Meditación “La ranita” + registro (ver anexo 1)

Tabla 6: sesión 0. Fuente: elaboración propia.

BLOQUE 1: CONCIENCIA EMOCIONAL

Este primer bloque hace referencia a la habilidad de ser consciente tanto de las propias emociones como de las del resto además de la capacidad para percibir el clima emocional de un determinado contexto.

Sesión 1

¡NOS CONVERTIMOS EN DETECTIVES DE EMOCIONES!

Objetivos específicos:

- Identificar las emociones
- Expresar las emociones a través de la expresión facial

Desarrollo:**Meditación guiada: “meditación de la ranita” (5 min)**

Tras la meditación y compartir brevemente los sentimientos y emociones experimentadas durante la práctica.

A continuación, se lleva a cabo una lectura conjunta acerca de las cinco emociones básicas (miedo, alegría, tristeza, enfado y asco) sacadas del libro “El emocionómetro del inspector Drilo” en la que también aparecen sensaciones corporales e imágenes de las expresiones faciales universales que solemos mostrar cuando experimentamos dichas emociones para que aprendan a identificarlas.

Acto seguido, se les comenta que se van a convertir en detectives de emociones como el protagonista del cuento. Se les pide que construyan una herramienta que les ayudará a identificarlas: el emocionómetro. Después, a cada alumno/a se le entrega una tarjeta con el nombre de una de las emociones básicas y va a tener que salir a representarla delante de todos mostrando la expresión facial correspondiente. Mientras, el resto tendrá que indicar en su emocionómetro la emoción que crea que está representando. Una vez identificada, se abre un debate general en el que se comentan aquellos elementos que les han ayudado a llegar a esa emoción en especial. Se pueden realizar tantas rondas como sean necesarias.

Finalmente, se le pedirá al alumnado que se ponga en grupos de 4-5 personas y se les dará un caso del inspector Drilo a investigar. Tendrán que leer el texto, identificar la emoción que está sintiendo el personaje, ponerle nombre e identificar aquello que les ha ayudado a averiguarlo. Pueden ayudarse de la herramienta del emocionómetro también.

Materiales:

- Meditación de la ranita Snel, E. (2013)
- Libro *El emocionómetro del inspector Drilo* de Susanna Isern
- Comprensión lectora sobre las emociones (ver anexo 2) Isern, S. (2016)
- Fichas identificativas de las emociones (ver anexo 3) Isern, S. (2016)
- Emocionómetro (ver anexo 4) Isern, S. (2016)
- Casos a investigar (ver anexo 5) Isern, S. (2016)

Evaluación:

- Práctica diaria de la meditación de la ranita + breve registro (ver anexo 6)
- Investigar un caso personal como el Inspector Drilo (ver anexo 6)

Tabla 7: sesión 1. Fuente: elaboración propia.

Sesión 2**NUESTRO TIEMPO INTERIOR****Objetivos específicos:**

- Asociar las emociones a los fenómenos meteorológicos
- Identificar las emociones propias y el lugar en el que se sienten

Desarrollo:**Meditación guiada: “la casa de las emociones” (12 min).**

Tras la meditación y compartir brevemente los sentimientos y emociones experimentadas durante la práctica.

Tras la meditación, se le presentará al alumnado un dibujo en el que aparecen unas ranas experimentando diferentes emociones y a las que se les asocia un fenómeno meteorológico diferente. El alumnado tendrá que contestar una serie de preguntas relacionadas con esos dibujos:

- *¿Cuáles son las emociones de las ranas? (ira, tristeza, miedo o alegría)*
- *¿Cuáles son las pistas que os han ayudado a saberlo?*
- *¿Con qué fenómeno meteorológico se asocia cada una de las emociones? ¿Por qué?*
- *¿En qué momentos podemos sentir ira? (la misma pregunta para cada una de las emociones)*

A continuación, se les entrega el dibujo de una rana sin ningún tipo de expresión facial ni fenómeno meteorológico y se les pide que dibujen su tiempo interior del momento. Cuando terminen de dibujar, tendrán que contestar una serie de preguntas relacionadas con su dibujo:

- Mi tiempo interior es
- La emoción que estoy sintiendo en estos momentos es
- Me siento así porque
- Siento esta emoción en

Finalmente, se le comenta al alumnado que van a practicar el dejar sentir las sensaciones que han experimentado durante la sesión. Para ello, van a ayudarse del yoga. Se le mostrará al alumnado una postura de yoga (tortuga, gato, mariposa, ratón, escarabajo, gusano), se les pedirá que la imiten siguiendo las instrucciones pertinentes y se les guiará en la respiración.

Mientras hagan las posturas, se les pedirá que repitan al unísono una serie de frases como:

- Me dejo sentir mis emociones
- Las emociones vienen (inspiración) y después se van (expiración)

Materiales:

- Meditación “la casa de las emociones” (ver anexo 7) (Medita con Petit Bambou)
- Ficha tiempo meteorológico ranas (ver anexo 8 y 9) (Snel, 2018)

Evaluación:

- Dibujo diario sobre el fenómeno meteorológico asociado a su estado de ánimo (ver anexo 10)

Tabla 8: sesión 2. Fuente: elaboración propia.

Sesión 3

¡ESCANAMOS NUESTRO CUERPO!

Objetivos específicos:

- Identificar en qué partes del cuerpo se sienten las emociones
- Practicar la atención a las sensaciones corporales

Desarrollo:**Meditación guiada “escáner corporal: ¿cómo tengo el cuerpo hoy? (8 min)**

A continuación, se le entregará al alumnado una plantilla de una silueta corporal para que señalen con pinturas las sensaciones que han ido experimentando. Para ello, se les mostrará una leyenda con un código de color para cada una de las sensaciones.

Después, se les pedirá que escriban al lado la emoción o emociones que estén sintiendo en ese preciso momento y uno o dos pensamientos que estén teniendo recurrentemente durante ese día. Después, se les pedirá que sitúen la emoción en el cuerpo y vean cómo se manifiesta (por ejemplo, pensamiento recurrente → he suspendido un examen muy importante, emoción → tristeza, sensaciones físicas → ganas de llorar, presión en el pecho).

La intención es que el alumnado vea que **las emociones se sienten en el cuerpo** y que si aprenden a observar atentamente a las sensaciones físicas de su cuerpo les puede ser mucho más fácil identificar qué emoción están sintiendo. Asimismo, normalmente las emociones se sienten en las mismas partes del cuerpo, por tanto, aprender a identificar dichas relaciones es esencial.

Materiales y recursos:

- Meditación guiada “escáner corporal: ¿cómo tengo el cuerpo hoy? (ver anexo 11) (Medita con Petit Bambou)
- Plantilla silueta cuerpo humano (ver anexo 12)

Evaluación:

- Escáner corporal 3 días a la semana + reflexión sobre su utilidad (ver anexo 13)

Tabla 9: sesión 3. Fuente: elaboración propia.

BLOQUE 2: REGULACIÓN EMOCIONAL

Este segundo bloque hace referencia a la capacidad de gestión y afrontamiento emocional de una manera sana.

Sesión 4**CONOCIENDO NUESTRA MOCHILA EMOCIONAL****Objetivos específicos:**

- Expresar las emociones
- Desarrollar habilidades de afrontamiento

Desarrollo:**Meditación Tranquilos y atentos como una rana (12 min)**

Tras la meditación y compartir brevemente los sentimientos y emociones experimentadas durante la práctica.

En primer lugar, se leerá una breve historia llamada “La mochila de Fito” con la que el alumnado empezará a tomar conciencia con el concepto de cargar con una mochila ligera o pesada en función de cómo se gestionan las emociones y las preocupaciones del día a día. A continuación, se les preguntará con qué personaje de la historia se identifican más: con la sabia tortuga de mochila ligera o con el zorro Fito de mochila pesada y por qué. Una vez compartidas sus reflexiones, se llevará a cabo la siguiente actividad con el fin de ayudarles a materializar el concepto. Los pasos a seguir serán:

1. Elaborar una lista en un folio con todas sus preocupaciones del momento.
2. Enumerar de mayor a menor importancia.
3. Recortar cada una de las preocupaciones y pegarlas con celo varios de sus objetos escolares (una preocupación muy importante para ellos podrían pegarla en el libro más grande que lleven al colegio y otra poco importante en la regla).
4. Introducir todos los objetos con etiqueta en sus respectivas mochilas y comprobar si son más ligeras o pesadas. También, se les puede hacer preguntas: *¿cómo os sentís ahora que lleváis la mochila puesta? ¿Lográis identificar alguna emoción?*
5. Ponerse por parejas y contarse las preocupaciones. Después de un tiempo, reflexionar con el alumnado haciendo preguntas: *¿cómo os sentís ahora que habéis expresado aquello que os preocupa?*
6. Sostener la mochila entre los dos miembros de la pareja (primero la mochila de uno y después la del otro) y comprobar si pesa más, igual o menos que al principio. *¿Os sentís igual que antes o más aliviados? ¿Por qué creéis que os sentís mejor ahora?*
7. Cerrar la actividad explicando que cuando se comparten las preocupaciones con personas de confianza, el peso se comparte y se hace mucho más llevadero. Por eso, es muy importante ir vaciando la mochila de preocupaciones de vez en cuando para que no resulte tan pesada durante el día a día. *¿Quiénes son tus personas de confianza? ¿Por qué? ¿Cuáles suelen ser aquellos momentos o lugares en los que te sientes más en paz para abrirte a aquellas personas de confianza? (Ej: cuando estoy tranquilo/a en mi habitación).*

Materiales y recursos:

- Meditación “tranquilos y atentos como una rana” Snel, E. (2013)
- Historia “La mochila de Fito” (ver anexo 14) (Isern, Salaberria, 2018)

Evaluación:

- Práctica diaria de la meditación de la ranita + breve registro (ver anexo 15)
- Ejercicio mochila emocional (ver anexo 15)

Tabla 10: sesión 4. Fuente: elaboración propia.

Sesión 5

ABRAZANDO A NUESTRO MONSTRUOS
<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los miedos - Desarrollar estrategias para gestionar el miedo
<p>Desarrollo:</p> <p>Meditación guiada “Primeros Auxilios para sentimientos desagradables” (6 min)</p> <p>Tras la meditación y compartir brevemente los sentimientos y emociones experimentadas durante la práctica.</p> <p>En primer lugar, se le pedirá al alumnado que escriba una lista con todos sus miedos. A continuación, se le pedirá que los intenten colocar por orden de mayor a menor miedo. Por ejemplo, en primer lugar, podría estar miedo a volar y en último lugar miedo a las hormigas. Después, se le pedirá que en un folio dibujen todos sus miedos juntos como si fueran monstruos de la manera en la que ellos y ellas se los imaginen, teniendo en cuenta que aquellos más terroríficos habrán de ser más grandes y espeluznantes. Una vez los tengan dibujados, se les pedirá que les pongan nombre (aquí entraría en juego la creatividad del alumnado). Por último, se les pedirá que escriban brevemente en qué situaciones suelen aparecer esos monstruos. Ej: mi monstruo examinitis (miedo a los exámenes) aparece siempre que voy a hacer un examen o mi monstruo expositáculus (miedo a exponer en público) aparece cuando voy a hablar delante de mis compañeros.</p> <p><i>Antes de aprender a gestionar el miedo o saber qué podemos hacer con él, hay que identificarlo. Por eso los estamos dibujando y poniéndoles nombres. Hay miedos que surgen de manera muy concreta y espontánea y tal y como vienen se van y otros que se quedan con nosotros durante más tiempo. ¿Recordáis cuál era la función del miedo? El miedo sirve para protegernos del peligro, por tanto, no es una emoción negativa. Negativa sería si fuera inútil. Pero sí que es verdad que es una emoción desagradable. ¿Vosotros y vosotras qué hacéis para calmaros cuando sentís miedo?</i></p> <p>Una vez tengan identificados sus monstruos particulares, se les preguntará qué hacen para calmarse cuando aparece y si les funciona o no. También se les puede preguntar si intentan controlarlo o si lo dejan estar.</p> <p>Entre todos, se hará una ruleta con distintas maneras de actuar cuando aparezca el miedo y se cerrará la sesión con una meditación. Se les entregará a todos una estrella de mar (posteriormente podrán pegarla con celo en su pupitre) y se les pedirá por esta vez que hagan la meditación de la estrella de mar con los ojos abiertos.</p> <p>Meditación guiada “La estrella de mar” (6 min).</p>
<p>Material y recursos:</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Meditación “Primeros Auxilios para sentimientos desagradables” Snel, E. (2013) - Meditación “la estrella de mar” (anexo 16) (Medita con Petit Bambou)
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> - Practicar la técnica de la estrella de mar + registro (ver anexo 17) - Darle amor a vuestro monstruo de la semana (ver anexo 17)

Tabla 11: sesión 5. Fuente: elaboración propia.

Sesión 6

¡APRENDEMOS A APAGAR NUESTRO FUEGO INTERNO!
Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar estrategias para gestionar la ira - Desarrollar la tolerancia a la frustración
Desarrollo: <p>Meditación guiada “Primeros Auxilios para sentimientos desagradables” (6 min) Snel, E. (2013)</p> <p>Tras la meditación y compartir brevemente los sentimientos y emociones experimentadas durante la práctica.</p> <p>A continuación, se les proyecta el cortometraje “solo respira”. Se pretende que observen cómo la ira puede afectar de diversas maneras a las personas y que cada uno intenta calmarse de una manera u otra, aunque la respiración, siempre ayuda.</p> <p>En primer lugar, se le pedirá al alumnado que escriba en una lista todo aquello que les hace enfadar y que al lado escriban su intensidad (poco-medio-mucho). Una vez la tengan, se les pedirá que escriban todas aquellas sensaciones físicas que sienten en su cuerpo cuando están un poco enfadados al lado del botón verde del semáforo (fruncir el ceño, apretar la mandíbula, apretar puños) y aquello que sienten cuando están muy enfadados al lado del botón rojo del semáforo (ganas de gritar, dar una patada o un puñetazo, romper algo). Se les explica que no a todos les enfadan las mismas cosas ni en la misma intensidad. A continuación, se pondrá en común.</p> <p>Hacer juntos una rueda de opciones para gestionar la ira. Ejemplo: respiración estrella de mar, contar hasta 10, apretar pelota antiestrés, hacer un dibujo expresando la emoción y luego romperlo...</p>
Material y recursos <ul style="list-style-type: none"> - Meditación “Primeros Auxilios para sentimientos desagradables” Snel, E. (2013) - Cortometraje “solo respira” https://youtu.be/sTy9FhIvAro
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> - Practicar meditación a diario + registro (ver anexo 18) - Semáforo emocional + reflexión (ver anexo 18)

Tabla 12: sesión 6. Fuente: elaboración propia.

Sesión 7

EL MUNDO DE LAS EMOCIONES DESAGRADABLES II

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias para gestionar la tristeza
- Tomar distancia de los pensamientos desagradables

Desarrollo:

Meditación guiada “Primeros Auxilios para sentimientos desagradables” (6 min)

Tras la meditación y compartir brevemente los sentimientos y emociones experimentadas durante la práctica.

Actividad 1 “jugando con nuestros pensamientos”

En primer lugar, se le explica al alumnado que normalmente no solemos sentirnos tristes solamente por situaciones que hayan tenido lugar (haber perdido un juguete, haber suspendido un examen) sino también por lo que pensamos de esa situación (¡qué torpe soy, he perdido mi juguete favorito! Nunca más voy a encontrar un juguete que me guste tanto o ¡soy nulo/a en matemáticas! A este paso voy a suspender el trimestre). Se le pide al alumnado que en un folio dibuje y/o escriba una situación reciente que les hizo sentirse tristes y al lado, aquello que recuerden que pensaron en esa situación que no les ayudó a sentirse mejor. Una vez hayan identificado una situación, se les irá pidiendo que vayan probando de una en una cada una de las técnicas explicadas a continuación. Se tratan de técnicas para ayudar al alumnado a darse cuenta de que lo que piensan no siempre es verdad y que a veces sus propios pensamientos les pueden jugar malas pasadas. Se les animará a utilizar la que más les haya gustado en un futuro y probar si les funciona, pues no a todo el mundo le sirven las mismas cosas.

- **Pensamientos musicales:** imagina que coges ese pensamiento que te hizo sentir mal (soy torpe, voy a suspender el trimestre) y que te lo cantas con la melodía de tu canción favorita. ¿Te sigues tomando tan en serio ahora ese pensamiento? Ahora dibújate a ti mismo cantando ese pensamiento.
- **Vocecillas tontas:** elige un personaje de dibujos animados que tenga una voz graciosa, como Mickey Mouse. Ahora, imagínate a ese personaje diciendo en alto el pensamiento que te hizo sentir mal. ¿Cómo te hace sentir? Ahora, dibuja a ese personaje diciendo ese pensamiento.
- **La pantalla de televisión:** piensa en esa situación en la que te sintieras triste y pensaras que era “el fin del mundo”. Imagínate que estás tú solo/a en el cine y que están poniendo esa misma situación en bucle en la pantalla. ¿Te apetece jugar con ella? Ponle un subtítulo gracioso a esa escena (ej: el peor examen del mundo mundial, el perdedor oficial de juguetes). Ahora, ponle diferentes bandas sonoras. Primero prueba a ver cómo quedaría con música clásica, luego rock, tu canción favorita... ¿Te sigue pareciendo esa situación tan “dramática” o lo sigues viendo como algo “catastrófico”?

Actividad 2 La autocompasión

Explicarle al alumnado que la tristeza no es una emoción negativa porque tiene una función. Se les pregunta si recuerdan cuál es. Se les explica que muchas veces cuando estamos tristes necesitamos que alguien nos dé un abrazo o que nos consuele mientras lloramos y aunque eso está muy bien, hay veces en las que no puede que no tengamos a ninguna persona de confianza cerca. Por eso, es muy importante cuidarnos y mimarnos a nosotros mismos como haríamos con los demás. Se les pregunta, ¿si vierais a vuestra mejor amiga triste y llorando, ¿qué haríais y qué le diríais? Se van comentando conjuntamente las ideas. A continuación, se les pregunta ¿y por qué muchas veces cuando nos pasa a nosotros no nos damos ese cariño que le daríamos a una persona querida?

Hacer una lista con las frases que se dirían a ellos mismos para calmarse y practicarlas con la respiración.

Ej: (inspiro) esto también pasará, (espiro) voy a estar bien.

Finalmente, se le pide al alumnado de hacer juntos una rueda de opciones para gestionar la tristeza.

Materiales y recursos:

- Meditación “Primeros Auxilios para sentimientos desagradables” Snel, E. (2013)
- Ejercicios de defusión adaptados (Harris, 2010).

Evaluación:

- Poner en práctica las técnicas de defusión + reflexión (ver anexo 19)
- Poner en práctica la autocompasión (ver anexo 19)

Tabla 13: sesión 7. Fuente: elaboración propia.

Sesión 8

EL MUNDO DE LAS EMOCIONES AGRADABLES

Objetivos específicos:

- Autogenerar emociones agradables (alegría, felicidad, satisfacción, gratitud)

Desarrollo:

Actividad 1: mi recuerdo feliz

Meditación guiada “un buen recuerdo” (10 min)

Una vez finalizada la meditación, se le entrega al alumnado una ficha en la que tienen que hacer lo siguiente. En primer lugar, tienen que hacer un dibujo de su recuerdo feliz tal y como se lo han imaginado en la mente y después narrar brevemente qué es lo que estaba pasando y por qué es un recuerdo feliz para ellos/as. Después, tendrán que escribir qué emoción sentían antes de empezar a meditar y cuál sienten en ese momento y en qué parte del cuerpo se manifiesta. Por último, se les pedirá que piensen en qué acciones podrían llevar a cabo para poder generarse más momentos similares a su recuerdo feliz para que sean conscientes de la importancia de tomar acción para conseguir algo beneficioso para uno

mismo.

Nota: se les podría pedir que traigan a clase una foto de un recuerdo feliz para poder ver la escena después más fácilmente en su manera y para ayudar a aquellas personas que les cueste más esfuerzo visualizar.

Actividad 2 “mi diario de gratitud”

Para esta segunda actividad, se le propone al alumnado hacer de nuevo un viaje con la mente al pasado, pero, esta vez, un pasado algo más cercano.

Meditación guiada “gratitud” (5 minutos)

Una vez finalizada la meditación, se le entrega al alumnado una ficha en la que tendrán que escribir individualmente tres cosas por las que estén agradecidos/as en tiras de papel de color amarillo. Cuando hayan terminado, se meterán todas en “el frasco de la gratitud” y se leerán aleatoriamente. Después, se les explicará cómo llevar un diario de gratitud les puede ayudar a autogenerarse emociones muy positivas que influirán en su bienestar. Se les enseñará un ejemplo y se les pedirá que durante una semana lo practiquen en un cuaderno sin usar que tengan en casa. Durante una semana tendrán que ir completándolo para practicar y comprobar si es algo que realmente les sirve de ayuda. Lo completarán en el colegio la parte de la mañana y en casa la parte de la noche.

Materiales y recursos:

- Meditación guiada “un buen recuerdo” (ver anexo 20) (Medita con Petit BamBou)
- Ficha “mi recuerdo feliz” (ver anexo 21)
- Meditación guiada “gratitud” (ver anexo 22) (Medita con Petit BamBou)

Evaluación:

- Un recuerdo feliz una vez a la semana (ver anexo 21)
- Diario de gratitud durante una semana (ver anexo 23)

Tabla 14: sesión 8. Fuente: elaboración propia.

BLOQUE 3: AUTONOMÍA EMOCIONAL

Este tercer bloque hace referencia a la capacidad de utilizar la introspección para conocerse a uno/a mismo/a y poder así desarrollar estrategias emocionales sanas de manera independiente.

Sesión 9

¡ME QUIERO!

Objetivos específicos:

- Mejorar la imagen de sí mismos
- Reforzar la autoestima del alumnado

Desarrollo:

Meditación guiada “el secreto del corazón” (5 min)

Tras la meditación y compartir brevemente los sentimientos y emociones experimentadas durante la práctica.

Después, se les comenta que la sesión va a ir enfocada al amor propio y que antes de escuchar una historia sobre ello han de responder a unas preguntas sobre dicho tema.

- ¿Qué creéis que es el **amor propio**? Vamos a hacer una lista con todo aquello que penséis que tiene que ver con el amor propio. Empiezo yo “amor propio significa aceptarme tal y como soy” “Amor propio significa poner límites a los demás”.

A continuación, se lee el cuento *Yo voy conmigo* de Raquel Díaz Segura y se abre un debate sobre el mismo.

- ¿Alguna vez os ha pasado que habéis cambiado vuestra forma de ser o de mostraros para agradar a los demás?
- ¿Cómo os habéis sentido en ese caso?
- ¿Creéis que es importante ser uno mismo? ¿Por qué?

Una vez terminada la historia, se le pedirá al alumnado que escriban en un folio aquellas cualidades físicas que más les gustan de ellos y ellas mismos.

Materiales y recursos:

- Meditación guiada “el secreto del corazón” Snel, E. (2013)
- Cuento *Yo voy conmigo* (Díaz, 2017)

Evaluación:

- Práctica diaria de la meditación + registro (ver anexo 24)
- Retrato y presentación personal (ver anexo 24)

Tabla 15: sesión 9. Fuente: elaboración propia.

Sesión 10

¡DESCUBRIMOS NUESTRO SUPERPODER!

Objetivos específicos:

- Identificar las fortalezas de uno/a mismo/a y de los/as demás
- Fortalecer la autoestima

Desarrollo:**Meditación guiada “Atención a la respiración” (10 min)**

Tras la meditación y compartir brevemente los sentimientos y emociones experimentadas durante la práctica.

Después, se le presenta al alumnado dos cajas cerradas, las cuales contienen lo siguiente:

- Caja llena de globos = no pesa nada = fortalezas
- Caja llena de objetos pesados = pesa mucho = debilidades

A continuación, se les pide que las cojan o las empujen para comprobar y comparar su peso. Se les pregunta qué creen que se esconde en cada una de las cajas y se ponen en común las ideas. Finalmente, se abren las cajas. Se les explica que la caja llena de globos representa las fortalezas porque son habilidades o capacidades que tenemos y que hacemos de una manera fácil o sin apenas esfuerzo. En cambio, la caja llena de piedras representa las debilidades, ya que se refiere a aquello que nos pesa o cuesta hacer. A continuación, se les pide voluntariamente que digan un ejemplo de debilidades y fortalezas que tengan. Se les explica que las debilidades hay que reforzarlas con la práctica y las fortalezas potenciarlas.

A continuación, se le lee o proyecta al alumnado unos breves textos sacados de *El gran libro de los superpoderes* en los que se explica con ejemplos un superpoder o fortaleza, la cual tendrán que identificar y explicar qué palabras o ejemplos les han ayudado a averiguarlo.

Finalmente, se les pedirá que escriban en un folio su superpoder o fortaleza más destacable y hagan un dibujo que la represente, al igual que los ejemplos mostrados al comienzo de la sesión. La idea es posteriormente hacer un mural juntando todos los dibujos.

Materiales y recursos:

- Meditación guiada “Atención a la respiración” Snel, E. (2013)
- Textos superpoderes (ver anexo 25) (Isern, 2018)

Evaluación:

- Práctica meditación diaria + registro (ver anexo 26)

Tabla 16: sesión 10. Fuente: elaboración propia.

BLOQUE 4: COMPETENCIA SOCIAL

Este cuarto bloque hace referencia a la habilidad para establecer y mantener relaciones sociales de calidad con otras personas.

Sesión 11

¡NO, ES NO!

Objetivos específicos:

- Practicar la asertividad
- Practicar decir NO

Desarrollo:**Meditación guiada “Un lugar seguro” (5 min)**

Tras la meditación y compartir brevemente los sentimientos y emociones experimentadas durante la práctica.

A continuación, se lee entre todos el cuento “La historia del ratoncito Lito” y se le pregunta al alumnado una serie de preguntas sobre la misma. Después, se les explica qué es la asertividad.

- *¿Cómo creéis que se siente Lito cuando se queda sin galletas? ¿Qué emoción identificáis?*
- *¿Por qué pensáis que se siente así? ¿Qué os ha ayudado a identificarlo?*
- *Si a vosotros y vosotras estuvierais en esa misma situación, ¿cómo hubierais reaccionado? ¿Qué le hubierais dicho a cada uno de vuestros amigos?*
- *¿Por qué creéis que Lito les ha dicho que sí a todos?*
- *¿Creéis que es bueno decir siempre sí a todo? ¿Por qué?*

Tras reflexionar acerca de estas cuestiones, se les explica la importancia de aprender a decir NO y los diferentes estilos de comunicación:

- *Estilo de comunicación PASIVO: no se expresa lo que se piensa ni lo que se quiere. Normalmente se calla o se dice lo que quieren oír los demás, sin atender a lo que uno realmente desea. Ejemplo: cada vez que a Lito le piden una galleta, acepta porque es lo que quieren los demás y no se atreve a decir que no.*
- *Estilo de comunicación ASERTIVO: aquel en el que se expresa el punto de vista propio, tratando de no herir a los demás. Ejemplo: si Lito hubiera dicho “lo siento, pero aún no las he probado. El próximo día me traeré más y así podré compartir”.*
- *Estilo de comunicación OFENSIVO: se expresan los pensamientos y los deseos de una forma brusca e incluso maleducada, sin respetar a los demás. Ejemplo: si Lito hubiera dicho “¡ni hablar! ¡no pienso darte ninguna galleta! ¿cómo te atreves a pedírmelo? ¡Eres un egoísta! ¿no ves que casi no me quedan?”.*

Nota: tras explicar los 3 estilos, antes de ponerles los ejemplos, se les pregunta cuál creen que ha usado Fito.

Después, se le propone al alumnado lo siguiente “varios amigos están discutiendo sobre qué película ir a ver al cine” y se le pide que relacionen las siguientes respuestas con el estilo de comunicación correspondiente:

- Yo voto por ir a ver la de los elfos. Pero a ver qué opina la mayoría.
- ¡Sois unos niños! Las demás películas son cursis. ¡Iremos a ver la de piratas, sí o sí!
- Me da igual. La que queráis.

A continuación, se les expone otras diferentes situaciones y se les pide al azar que algunos contesten con estilo pasivo, otros asertivo y otros ofensivo.

Finalmente, se incide en el estilo asertivo. Se les pide que digan diferentes maneras de decir no y se anotan en una cartulina. Ejemplo: no me apetece, gracias. Prefiero no hacerlo. Lo siento, pero yo no voy.

Materiales y recursos:

- Meditación “Un lugar seguro” Snel, E. (2013)
- La historia del ratoncito Lito (ver anexo 27) (Isern, Salaberria, 2018).

Evaluación:

- Meditación diaria + registro (ver anexo 28)
- Momento asertivo (ver anexo 27)

Tabla 17: sesión 11. Fuente: elaboración propia.

Sesión 12

¡NOS EXPRESAMOS JUGANDO!

Objetivos específicos:

- Expresar emociones
- Compartir experiencias, pensamientos, emociones y preocupaciones de forma lúdica

Desarrollo:

En primer lugar, se organiza la clase de manera que quede un amplio espacio al frente o al fondo de la clase para poder formar un círculo.

A continuación, se explica al alumnado que van a realizar un juego para compartir experiencias, pensamientos, emociones y preocupaciones en el aula. Se les explica las normas del juego, se hacen los equipos y se empieza a jugar durante toda la hora.

Materiales y recursos:

- Tablero, fichas y dado de El juego de DimeDigo (ver anexo 28) (Isern, Salaberria, 2018).
- Reglas y preguntas de El juego de Dime Digo adaptado al aula (ver anexo 28) (Isern, Salaberria, 2018).

Evaluación:

- Juego en familia (ver anexo 28)

Tabla 18: sesión 12. Fuente: elaboración propia.

Sesión 13

ESCUCHAMOS A LOS/AS DEMÁS

Objetivos específicos:

- Practicar la escucha activa

Desarrollo:

Meditación guiada “El ejercicio del espagueti” (6 min)

Tras la meditación y compartir brevemente los sentimientos y emociones experimentadas durante la práctica, se le explica al alumnado lo siguiente:

En ocasiones, cuando estamos muy estresados/as, tenemos prisa o simplemente no estamos de muy buen humor y estamos manteniendo una conversación con otras personas, podemos sin querer darles señales como:

- *Me da igual lo que me estás contando.*
- *Prefiero no perder el tiempo con tus tonterías.*
- *No me preocupo por lo que te está pasando.*
- *Me da igual cómo te estás sintiendo.*

¿Os ha pasado alguna vez? ¿Estar hablando con otra persona cuando estabais en un mal momento y que se haya enfadado contigo por no haberle escuchado con atención? ¿Alguien me quiere contar su experiencia? ¿No es agradable verdad? Probablemente, esa persona luego le cueste más contarnos sus problemas porque quizás no se siente apoyada. No es lo mismo oír que escuchar, por tanto, hoy vamos a aprender a cómo escuchar atentamente. ¿Se os ocurre cómo? Vamos a hacer una lista.

Ejemplos:

- *Contacto visual*
- *Escucha atenta*
- *Demostrar que estamos escuchando atentamente reformulando frases que dice la otra persona*
- *Ponerse en el lugar de la otra persona (empatía)*

A continuación, se le explica al alumnado la importancia de aprender a reaccionar a las emociones de los demás:

Como hemos estado viendo anteriormente, es fundamental aprender a expresar cómo nos sentimos pero, también es muy importante aprender a reaccionar cuando otra persona las expresa con nosotros y nosotras. Imaginad que vuestra mejor amiga o mejor amigo se os acerca llorando porque ha perdido un calcetín muy importante para él o ella. En un primer lugar, quizás podéis pensar ¿está llorando por un calcetín? ¡Vaya tontería! Pero, quizás para esa persona tiene un gran valor sentimental. La empatía consiste en eso, en ponerse en lugar de la otra persona para intentar comprender sus emociones y, si podemos, ayudarle. ¿Alguien me puede compartir una experiencia en la que haya puesto en práctica la empatía?

Actividad 2: “role playing emocional”

Se le pide al alumnado que se ponga en dos equipos y se les explica que van a hacer un role playing emocional. Para que sea más emocionante para el alumnado, se les pedirá que sean ellos los y las que escriban las situaciones a representar para el otro equipo. Cogerán un

papelito y en él tendrán que escribir una situación concreta, una emoción con la cual representarla y una forma de reaccionar a ella (sana o perjudicial). Una vez listos los papelitos, el alumnado se colocará en parejas (tanto el equipo A como el equipo B). A continuación, una pareja del equipo A cogerá un papelito escrito por el equipo B y tendrá que escenificar la situación. Un miembro de la pareja es el que siente la emoción ante la situación y el otro miembro de la pareja es el que reacciona, los dos en el mismo contexto de la situación proporcionada.

Ejemplo de situación:

“Le dicen a tu mejor amigo que ha sacado un 10 en matemáticas” Emoción a representar: alegría. Forma de reaccionar: con celos.

Tras finalizar todas las rondas, se le pedirá al alumnado que reflexione a modo de debate acerca de las siguientes cuestiones:

- ¿Qué situación están representando?
- ¿Qué emoción están escenificando? ¿Qué te ha llevado a darte cuenta?
- ¿La forma de reaccionar a ella es adecuada? ¿Por qué?
- Si se os presentara esa misma situación, ¿hubierais reaccionado de otra manera? ¿Cómo?

Materiales y recursos:

- Meditación guiada “El ejercicio del espagueti” (Snel, 2013)

Evaluación:

- Práctica diaria de meditación (ver anexo 29)
- Escucha atenta (ver anexo 29)

Tabla 19: sesión 13. Fuente: adaptación propia.

BLOQUE 5: HABILIDADES DE VIDA Y BIENESTAR

Este último bloque hace referencia a la capacidad de elegir actitudes y comportamientos saludables y responsables para afrontar las cuestiones de la vida cotidiana

Sesión 14

¡MIRAMOS AL FUTURO!

Objetivos específicos:

- Fijar objetivos adaptativos

Desarrollo:

Actividad 1 “el árbol de las metas”

Se le repartirá al alumnado una plantilla con unas hojas de árbol de papel con dos carillas. Por un lado, tendrán que escribir aquellos objetivos o metas que quieran conseguir antes de acabar el año. Se les explicará que los objetivos tienen que ser realistas y motivadores porque

de lo contrario, será complicado cumplirlos. Asimismo, se insistirá en que tienen que ser específicos.

Para guiarlos en el proceso, se les pueden nombrar los siguientes ámbitos:

- **Amistad:** ayudar a mi amiga con matemáticas, enseñar a mi amigo a jugar al tenis...
- **Familia:** visitar más a menudo a mis abuelos, dar más abrazos a mi padre/madre/hermano... ayudar con las tareas del hogar...
- **Escuela:** prestar más atención en inglés, hacer los deberes todos los días...
- **Personal:** aprender un nuevo idioma, empezar un nuevo hobby...
- **Medioambiente:** reciclar, utilizar menos plástico...

Por el otro lado de la hoja, tendrán que escribir una o dos acciones específicas que puedan empezar a realizar YA para acercarse a esos objetivos. Una vez tengan escritos sus metas y acciones, se procederá a construir el árbol:

1. Recortar las hojas del árbol.
2. Cortar y pegar los hilos de distintas longitudes a las ramas, con un hilo en lo alto para poder colgarlo posteriormente.
3. Pegar al final de los hilos, con cinta adhesiva, todas las hojas de los deseos.

Actividad 2 “Luchar por nuestras metas como Ormie”

Se le proyectará al alumnado un cortometraje sobre un cerdito que intenta de mil maneras conseguir un tarro de galletas sin rendirse. Una vez terminada su visualización, se les hará las siguientes preguntas:

- ¿A qué hace referencia o qué simboliza el tarro de galletas?
- ¿Qué sería para vosotros y vosotras vuestro tarro de galletas más importante?
- ¿Qué mensaje nos intenta transmitir el vídeo?
- ¿Vosotros y vosotras sois como Ormie u os rendís pronto con vuestras metas?

Finalmente, se les explicará la importancia de la perseverancia y la constancia a la hora de luchar por los objetivos.

Materiales y recursos:

- Fichas del árbol de las metas (ver anexo 30)
- Hilo
- Cortometraje Ormie the pig traducido al español como Ormie el cerdito (Silvestri, 2010)

Evaluación:

- Árbol de las metas en familia (ver anexo 30 y 31)

Tabla 20: sesión 14. Fuente: elaboración propia.

4.6 EVALUACIÓN

La evaluación de esta propuesta de intervención educativa se llevará a cabo en tres momentos:

- **Evaluación inicial:** se le entregará al alumnado un cuestionario inicial (ver anexo 32) con diferentes preguntas acerca de cuestiones emocionales y de mindfulness. Tendrán que marcar una cruz en aquella casilla, del 1 al 4 (siendo 1 nada o nunca y 4 mucho o siempre), que más representativa sea para ellos/as. Con esto se pretende conocer el punto de partida del alumnado y así detectar aquellos aspectos en los que se debe incidir más y en cuáles menos.
- **Evaluación procesual:** el alumnado tendrá que ir rellenando durante el tiempo que dura el programa un cuadernillo de ejercicios. Tras finalizar cada sesión de trabajo, el alumnado tendrá que hacer durante los días siguientes hasta que comience la siguiente sesión los ejercicios de evaluación planteados para cada sesión. De esta manera, el alumnado pondrá en práctica en su día a día las distintas meditaciones y/o técnicas aprendidas en el aula y reflexionará sobre aquello que más útil le parece. Estos ejercicios serán de carácter breve pero es fundamental su puesta en práctica para ir interiorizando los conceptos y habilidades trabajadas en las sesiones. Como resultado, tras la finalización del programa, cada alumno/a se quedará con aquello que más le haya servido y funcionado tras haber probado todos los materiales propuestos, lo cual resulta muy enriquecedor.
- **Evaluación final:** tras finalizar el programa, se le volverá a repartir al alumnado el cuestionario inicial (ver anexo 32) para comparar sus respuestas y se realizará una especie de asamblea en la que se recogerán las experiencias, opiniones y sensaciones que han ido teniendo a lo largo de las semanas. Finalmente, se realizará un mural entre todo el alumnado el cual lo rellenarán con aquello que más les haya gustado del programa, aquello que modificarían y aquello que añadirían. De esta manera, se les hace ver que su opinión cuenta y es muy importante para crear programas más adaptados a sus necesidades.

4.7 CONCLUSIONES

Afortunadamente, cada vez se le otorga una mayor relevancia a la educación emocional en los centros de enseñanza, tal y como se puede constatar gracias a la existencia de diferentes programas destinados a este propósito que han ido surgiendo en estos últimos años. No obstante, siguen siendo insuficientes y, normalmente, acaban relegados a un segundo plano, ya desde el currículo se siguen priorizando las cuestiones cognitivas.

Como se indica previamente en la justificación, este TFG surge de esa necesidad de implementar la educación emocional, especialmente desde edades tempranas, con el objetivo de mejorar el bienestar del alumnado. El hecho de que las características subyacentes a la inteligencia emocional y el *mindfulness* estén tan interconectadas se traduce en una combinación muy útil y eficaz desde la cual abordar este tema.

Para llevar a la práctica un programa emocional, aparte de plantear un diseño efectivo y atractivo para el alumnado, es también fundamental formar al profesorado que lo va a impartir e invitar a las familias a que participen. Si la comunidad educativa no rema en una misma dirección, es evidente que no se obtendrán los resultados esperados. Los niños y niñas también son seres humanos y, como tal, sienten emociones. Es una realidad que, en numerosas ocasiones, se escuchan comentarios muy desafortunados por parte de adultos como “son solo cosas de niños”, “si ya te preocupa esta tontería, ya verás cuando seas mayor...”, “los hombres no lloran”, “no puedes tener miedo a esto, ya eres mayor”, los cuales denotan una clara falta de educación emocional. De ahí, la importancia de que nosotros y nosotras como adultos/as y tenemos que ser los/as primeros/as en trabajar en nuestra inteligencia emocional para así, no invalidar, cuestionar o negar las dificultades emocionales de nuestro alumnado.

Echando la vista atrás, cuando era pequeña hubiera deseado que me enseñaran en el colegio técnicas para hacer frente al estrés de los exámenes, para calmarme a mí misma sin tener que depender de factores externos o estrategias para expresar mis emociones de una manera sana ya que, habría aprendido a conocerme mejor y me hubiera ahorrado bastante sufrimiento. Durante las prácticas escolares que he realizado este último año, me he visto reflejada en muchos de los niños y niñas. He visto cómo temblaban minutos antes de hacer un

examen, cómo lloraban mientras lo hacían por ser demasiado exigentes con ellos/as mismos/as, cómo se guardaban sus sentimientos por no saber cómo expresarlos ni cómo pedir ayuda...

Es probable que algunos de estos niños y niñas acaben desarrollando algún trastorno psicológico como ansiedad o depresión en el futuro y, siendo que muchos de estos trastornos se pueden prevenir con una buena educación emocional desde edades tempranas, ¿por qué no invertir más dinero, tiempo y recursos en ello? ¿Por qué la salud mental sigue siendo un tema tabú? ¿Por qué no dejamos de mirar hacia otro lado?

En definitiva, espero poder implementar esta propuesta en mi futuro profesional y ya solo me queda invitar a los/as docentes que lo deseen a implementarlo con su alumnado.

ANEXOS

ANEXO 1: evaluación sesión 0

- Esta primera semana, te propongo que escojas la técnica de respiración que más te haya llamado la atención del cuento y la practiques todos los días en casa, solo/a o con tu familia y en el momento que prefieras. Pueden ser todos los días a la misma hora para que te sea más fácil acordarte. Empieza por 5 minutos y puedes incrementar el tiempo si te apetece, sino, también está bien. Cada día, cuando finalices el ejercicio, escribe brevemente en una o dos líneas cómo ha sido la experiencia. ¿Fácil, difícil? ¿Te has distraído fácilmente? ¿Te has aburrido?

○ Día 1:

○ Día 2:

○ Día 3:

○ Día 4:

○ Día 5:

○ Día 6:

○ Día 7:

Fuente: elaboración propia.

ANEXO 2: lectura sobre las emociones

Fuente de los textos: (Isern, 2016)

Me llamo Yupi porque siempre estoy alegre. Y como ya habrás podido imaginar, represento a la emoción de la Alegría.

La alegría es una sensación muy agradable que suele aparecer cuando nos sucede algo bueno. Cuando estamos alegres nos invade el buen humor, sonreímos, reímos y tenemos ganas de hacer muchas cosas.

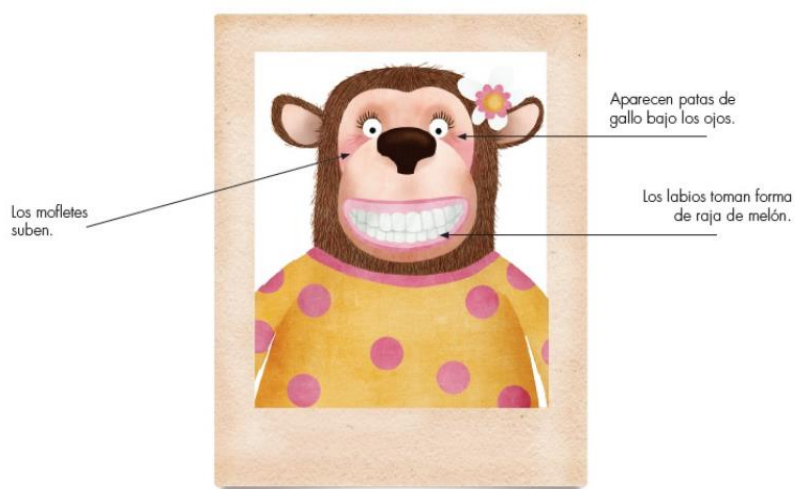


Ilustración 4: expresión facial de la alegría según (Isern, 2016, p.30)

Hola, amigo/a. Mi nombre es Míster Sad. Ayy... y hoy me siento realmente triste, pero no te preocupes. Yo represento la emoción de la tristeza.

Cuando sucede algo que nos disgusta solemos sentirnos tristes. La tristeza curva nuestros ojos y boca hacia abajo y hace que nuestra mirada se pierda en el infinito. Lo vemos todo de color negro. No tenemos ganas de hacer nada y nos pasaríamos el día metidos en la cama.

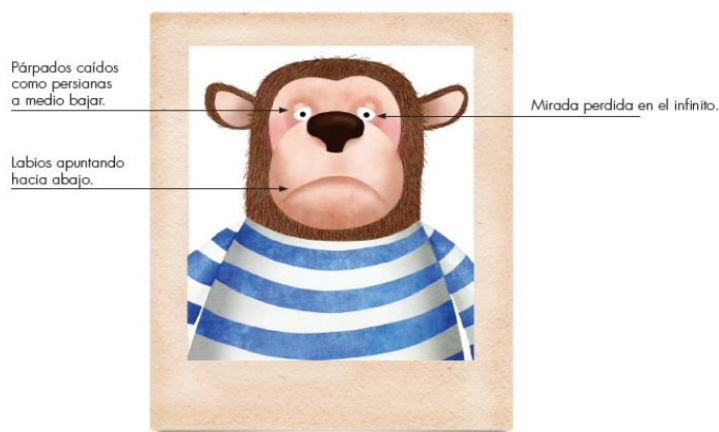


Ilustración 5: expresión facial de la tristeza según (Isern, 2016, p.34).

¡Lee atentamente porque no pienso repetirlo! Mi nombre es ceñuda y siempre gruño por todo. Estoy rabiosa porque no quiero estar aquí. Ya lo habrás adivinado, yo represento la emoción del enfado.

Si algo nos molesta, nos sentimos atacados o creemos que somos víctimas de una injusticia; es fácil que se apodere de nosotros el enfado. Cuando estamos enfadados, fruncimos el ceño, cerramos parcialmente los ojos y apretamos los dientes. Esta emoción crispa nuestros nervios y si es muy intensa podemos perder el control y comportarnos de una forma poco adecuada.

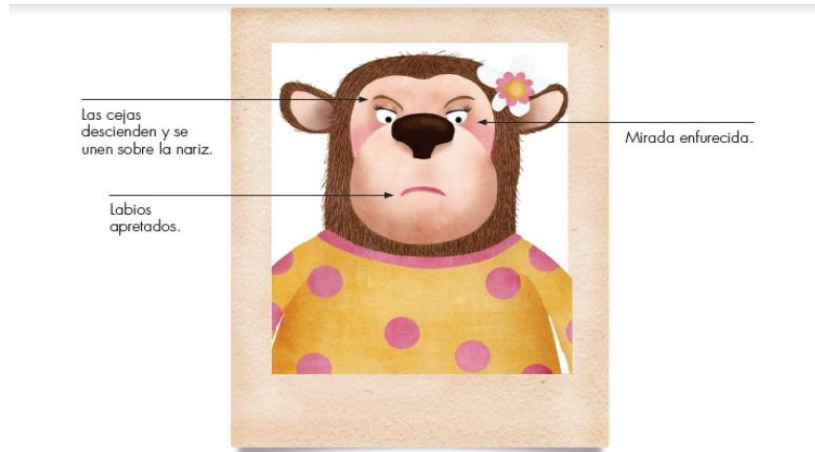


Ilustración 6: expresión facial del enfado según (Isern, 2016, p.38).

¡Hola! Soy Asustín. Me llamo así porque casi todo me asusta. Por ejemplo, ahora mismo, me asusta un poco lo que puedas pensar de mí. Seguro que creerás que soy un cobarde. Yo represento la emoción del miedo.

Cuando creemos que algo puede ser peligroso, sentimos miedo. El miedo hace que abramos mucho los ojos y que despeguemos los labios. Puede provocar temblor, que nuestro corazón vaya a mil y que comencemos a sudar. Si estamos temerosos nos bloqueamos y somos incapaces de pensar en otra cosa.



Ilustración 7: expresión facial del miedo según (Isern, 2016, p.42).

Mi nombre es Ojiplática y mi palabra favorita es ¡oooooooooh! Y es que siempre estoy muy anonadada con la boca abierta. Yo represento la emoción de la sorpresa. La sorpresa aparece cuando sucede algo que no esperábamos o que no teníamos previsto. Puede tener una valoración positiva (una sorpresa agradable) o una valoración negativa (una sorpresa desagradable). Cuando nos sorprendemos, es como si nuestro corazón se detuviese un instante para, a continuación, latir con mucha fuerza. Nuestras cejas se levantan, nuestros ojos se abren como platos y nuestra boca toma la forma de “o”. Se trata de una emoción breve que da paso a otras emociones.



Ilustración 8: expresión facial de la sorpresa según (Isern, 2016, p.54).

Mi nombre es Puaj. Me llaman así porque siempre me tapo la nariz mientras digo : ¡puaj! Y es que casi todo me repugna. Yo represento la emoción de asco. El asco viene provocado por algo, o incluso alguien, que nos desagrada y produce nuestro rechazo. El olor, el sabor o el recuerdo de lo que consideramos repugnante puede producir náuseas y vómitos. Por eso, cuando comenzamos a notar esa sensación, intentamos huir de aquello que nos repugna. Cuando sentimos asco, la nariz se arruga, se entrecierran los ojos y se eleva el labio superior.

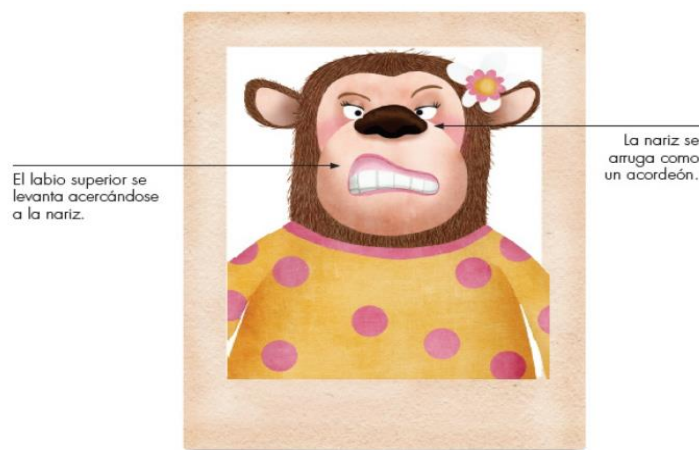


Ilustración 9: expresión facial del asco según (Isern, 2016, p.62).

ANEXO 3: tarjetas de las emociones

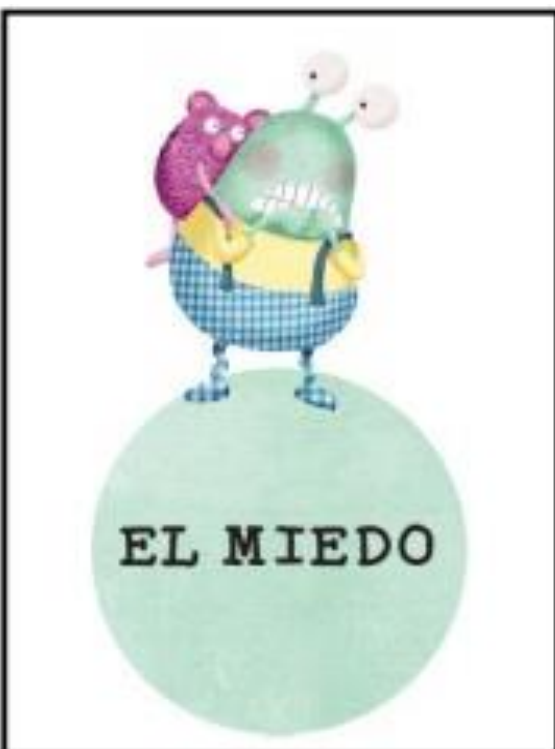
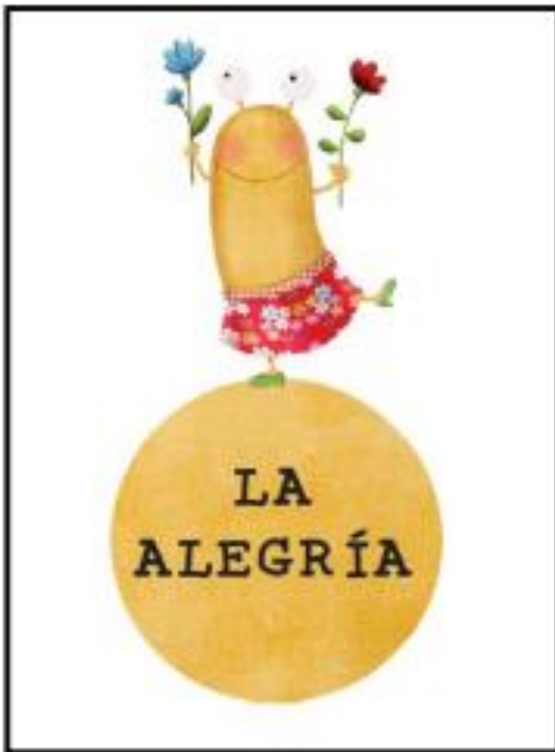




Ilustración 10: tarjetas de los Emis según (Isern, 2016).

ANEXO 4: el emociómetro

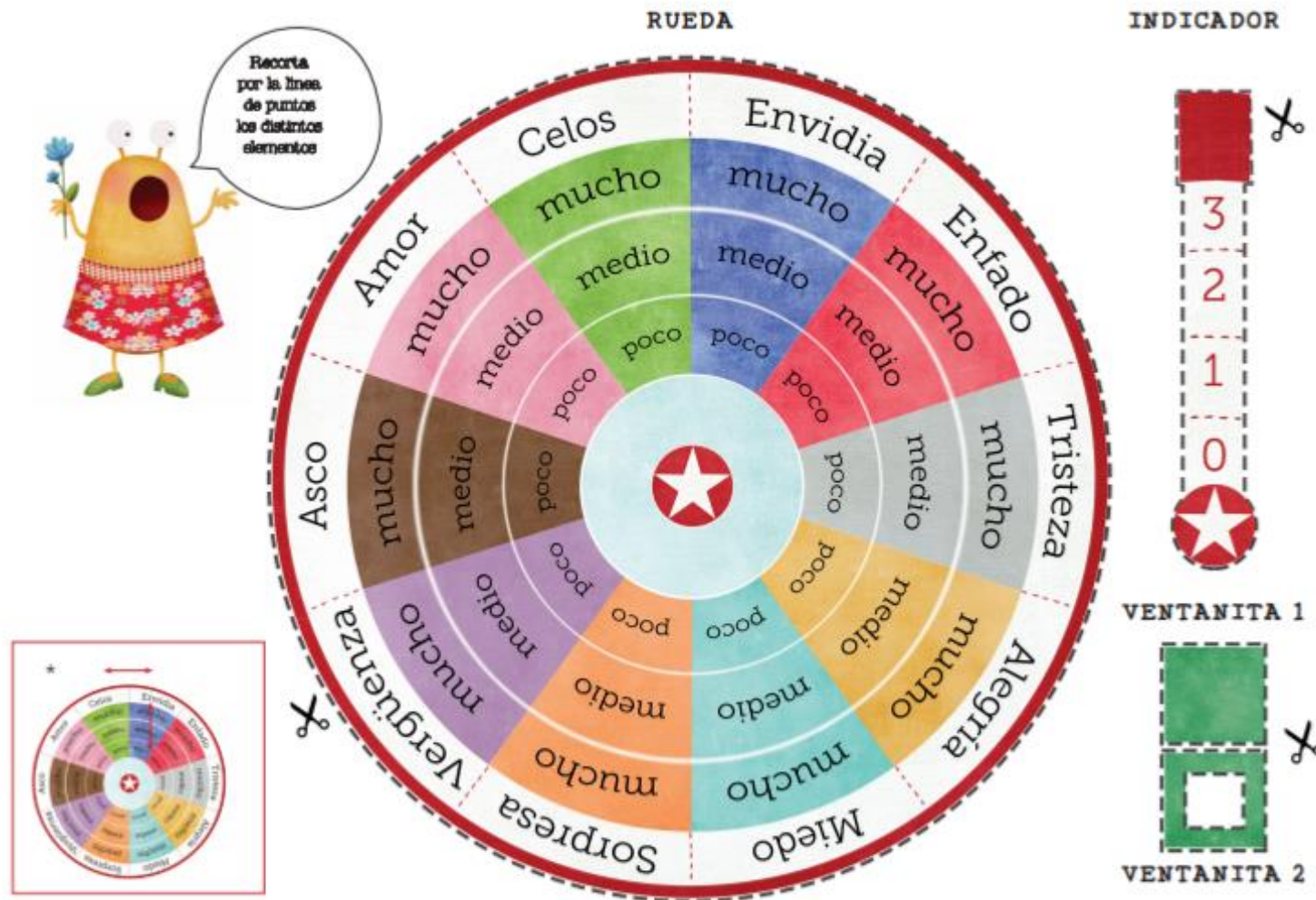


Ilustración 11: el emociómetro según (Isern, 2016). <https://drive.google.com/file/d/0B6v2TEDuVwkMEQVIXd3BSRHVKX1E/view>

ANEXO 5: casos a investigar

Fuente de los textos: (Isern, 2016)

Caso 1: “la sonrisa de Ani Ardi”

Era sábado por la mañana y Ani Ardi había salido sonriente al mercado.

- Buenos días, Ani Ardi. Hoy pareces muy contenta. ¿No será por tus botas nuevas? - le preguntó el panadero.
- Frío, frío - contestó la ardilla, traviesa.
- Hola, Ani Ardi. Se te ve muy sonriente. Seguro que es porque hoy no llueve - insinuó la frutera.
- Frío, frío - contestó divertida la ardilla.
- ¡Caray, Ani Ardi! Hoy tienes muy buena cara. Apuesto a que has encontrado alguna ganga - le dijo el pescadero.
- Frío, frío - contestó la ardilla con una risita.

El inspector Drilo también se había fijado en Ani Ardi y sentía una gran curiosidad.

- Déjame probar suerte, Ani Ardi. Creo que ya sé el motivo de tu sonrisa. ¿Tiene que ver con esta carta? - le preguntó el Inspector mientras señalaba un sobre que sobresalía de su bolso.
- ¡Diste en el clavo, Inspector! A primera hora de la mañana he recibido esta carta, es de mi hermana Silvi Ardi que va a venir a visitarme. Le voy a preparar una cena que se va a chupar los dedos.



Ilustración 12: la sonrisa de Ani Ardi según (Isern, 2016, p.32)

Caso 2: “Las goteras de la calle Kiriko”

El inspector Drilo subió al último piso de un bloque de la calle Kiriko y llamó a la puerta.

- ¡Abra, Doña Cocó! ¡Soy el Inspector Drilo! ¡No puede seguir así! ¡Acabará inundando todo el edificio! ¡Déjeme ayudarla!

Finalmente la puerta se abrió y salió un riachuelo. El suelo de la casa de Doña Cocó estaba encharcado, también había montañas de pañuelos usados. La gallina lloraba desconsoladamente.

- ¡Es terrible! Mi amiga, la gallina Cacú , me regaló la cáscara de un huevo que ella misma había puesto y pintado a pluma. El otro día se me cayó y se ha roto.
- ¡Oh! Ya entiendo... Es normal que se sienta mal, pero tenemos que buscar una solución. Vamos a llamar a su amiga Cacú y le contaremos lo sucedido.
- Pero... ¿ha perdido usted la razón? Si hacemos eso, Cacú se llevará una gran decepción.

El Inspector Drilo descolgó el auricular del teléfono y Cocó llamó a su amiga. La gallina comenzó a hablar entre lágrimas, al poco tiempo dejó de llorar. Cuando se despidió, sonreía.

- Tenía razón, Inspector. Dice Cacú que ha sido un accidente y que no hay nada de qué lamentarse.



Ilustración 13: las goteras de la calle Kiriko según (Isern, 2016, p.36).

Caso 3: “camarerooo, ni una mosca en mi sopa”

Aquella noche el Inspector Drilo había salido a cenar con la señorita Ciervis a un concurrido restaurante de Forestville. La familia Grenouille se había sentado en la mesa de al lado, Papá Grenouille comenzó a mostrarse molesto al ver cómo el camarero atendía antes a otras mesas.

- ¡Camarerooo! ¡Tenemos hambre!

El camarero voló hacia la cocina. En pocos segundos apareció con una humeante olla de sopa de moscas. Con un gran cazo comenzó a servir a todos los comensales, con la mala suerte de que se tropezó y desparramó el líquido sobre el mantel. El camarero pidió perdón, limpió la mesa y desapareció en busca de más sopa. Varios minutos después todavía no había regresado. Papá Grenouille cada vez estaba más colorado, desató su pajarita y se secó el sudor de la frente con la servilleta. Por fin apareció el camarero con la sopa y la sirvió. Pero, algunos miembros de la familia Grenouille comenzaron a quejarse de que su sopa se había quedado fría, y ya la gota que colmó el plato de sopa fue lo que Papá Grenouille vio, o mejor dicho, no vio...

- ¡Camarerooo, no hay ninguna mosca en mi sopa! - gritó a los cuatro vientos, parecía que sus ojos iban a salirse de sus órbitas.

Entonces, Papá Grenouille agarró el mantel y tiró de él con todas sus fuerzas. Los platos, las copas, la sopa... todo acabó esparcido y hecho trizas por el suelo.



Ilustración 14: camarero, ni una mosca en mi sopa según (Isern, 2016, p.40).

Caso 4: “¿qué le ocurre a Quinto Rat?”

En casa de los Rat, estaban todos despiertos y muy agitados, el Inspector Drilo llegó poco después de recibir su llamada. En la habitación de los quintillizos, Quinto Rat se encontraba acurrucado en un rincón de la litera, temblaba y lloraba desconsoladamente. A su lado, Mami Rat le abrazaba para intentar consolarle.

- ¿Qué ha ocurrido? - preguntó el Inspector Drilo.
- Ya es la tercera noche que Quinto Rat se despierta de madrugada gritando y comienza a llorar. No nos cuenta qué le pasa - explicó Papi Rat.
- De acuerdo - dijo el Inspector -. Necesitaría que me dejaran un momento a solas en la habitación.

El Inspector Drilo se encerró en el dormitorio y apagó la luz. Unos minutos después salió y preguntó:

- Señores Rat, ¿ha habido algún cambio en la habitación en los últimos tres días?
- Pues ahora que lo digo.. sí. Este perchero es nuevo - afirmó Mami Rat.
- Lo suponía... Otra pregunta, hace unos días fue Halloween. ¿Su hijo Quinto Rat participó de esta festividad?
- Por supuesto. A todos nuestros hijos les encanta disfrazarse por Halloween.
- ¿Estos dibujos de gatos negros espeluznantes son obra de Quinto Rat? - preguntó Drilo mientras les mostraba varias hojas que había encontrado en la habitación .
- En efecto, Inspector. Quinto adora dibujar...



Ilustración 15: ¿qué le ocurre a Quinto Rat? según (Isern, 2016, p.44).

Caso 5: “la misteriosa foto de MiniEle”

Hacía ya una semana que había sido la fiesta de cumpleaños de MiniEle. Un montón de amigos, globos, regalos y sorpresas habían llenado su jardín de alegría y color. Unos días después, sus amigos Hipa y Jiro se reunieron para prepararle un álbum de fotos

- Aquí es cuando MiniEle abrió nuestro regalo - Jiro señaló una foto.
- ¡Oh, sí! ¡Cómo le gustó! Finalmente creo que acertamos tejiendo el gorro en tonos naranjas - añadió Hipa.
- ¡Mira! Esta foto es de cuando MiniEle se llenó la trompa de nata.
- ¡Ja, ja! Fue muy divertido. Después se puso a expulsar aire por la trompa y parecía que estuviera lloviendo nata del cielo.
- ¡Menudo pringue! Al llegar a casa, mi madre me metió directamente en la hipo bañera - recordó Hipa con una sonrisa.
- ¡Uy! ¡Qué foto tan rara! - señaló Jiro. - ¡MiniEle tiene cara de haber visto un fantasma!
- Tienes razón... ¿en qué momento puso esta expresión? - preguntó Hipoa.
- ¡Ni idea! ¡Qué misterio! Que yo recuerde, MiniEle se pasó toda la tarde sonriendo.
- Esto me intriga, Jiro--- A lo mejor MiniEle tiene algún problema y no nos hemos enterado.
- Le mandaremos esta foto al inspector Drilo y que él nos saque de dudas.



Ilustración 16: la misteriosa foto de MiniEle según (Isern, 2016, p.56).

Caso 6: “una pinza para la nariz de Foxy”

Apenas hacía unas semanas que Foxy y Augusta habían comenzado a vivir juntos. Ambos estaban muy contentos, pues eran muy buenos amigos. Todo transcurría con normalidad, hasta que una mañana Foxy apareció en la cocina con una gran pinza en la nariz.

- Buenos días, pero Foxy... ¿Dónde vas con esa pinza en la nariz? ¿No te resulta tremendamente incómoda? - preguntó Augusta desconcertada y sin dejar de remover su sopa.
- ¡Qué va! ¡Es comodísima! Me la pongo por las mañanas para peinarme el pelo del bigote.

Desde entonces, Foxy desayunaba a toda velocidad con una pinza en la nariz. Augusta no entendía lo de la pinza, así que invitó a desayunar al Inspector Drilo para que le ayudara a descifrar el misterio. Cuando este llegó. Foxy estaba tomando aceleradamente el desayuno, junto a la ventana abierta de par en par y con su pinza en la nariz. Mientras, Augusta removía tranquilamente su supa.

- ¡Mmm! ¡Cómo huele! ¿De qué es la sopa, Augusta? - preguntó con picardía.
- ¡De ajo! Es una receta de mi abuela. Desde hace más de cien años este es mi desayuno. Pero siéntese, Inspector. Ahora mismo le serviré un plato.
- Ejem... - carraspeó Drilo - eres muy amable, Augusta. Pero he de irme. No te preocupes que ya tengo lo que necesitaba. En breve te llamo - le guiñó un ojo y se marchó.



Ilustración 17: una pinza para la nariz de Foxy según (Isern, 2016, p.64).

ANEXO 6: evaluación sesión 1

- Practica la meditación de la ranita una vez al día durante esta semana. Puedes hacerlo como tú quieras: solo/a o acompañado/a. Y tras acabar la meditación, cada día escribe brevemente en un par de líneas cómo ha ido la práctica. Por ejemplo, puedes escribir “hoy me ha costado mucho estar quieto/a porque estaba nervioso/a”, “hoy me he dado cuenta de que me ayuda más hacerla por la noche porque estoy más calmado/a”. Cualquier cosa que escribas estará bien.
 - Día 1:
 - Día 2:
 - Día 3:
 - Día 4:
 - Día 5:
 - Día 6:
 - Día 7:
- Elige una situación que haya tenido lugar durante esta semana en tu vida (en la escuela, en tu casa, en la academia, etc) y analízala como hicimos en clase con los casos a investigar del Detective Drilo. Te recomiendo utilizar tu super herramienta del emocionómetro para que te ayude. Cuando tengas el caso resuelto, puedes confirmarlo con esa persona para averiguar si tenías razón.
 - Descripción de la situación:
 - Emoción:
 - Lo que me ha ayudado a detectar la emoción ha sido:

ANEXO 7

Meditación “la casa de las emociones” (12 min)

Empieza con tres respiraciones atentas con el sonido de las olas. **Las emociones son algo que sentimos en el cuerpo y podemos decir que el cuerpo es la casa de las emociones.** Así que tu cuerpo te enviará una señal cada vez que una o varias emociones quieran expresarse. ¿Conoces las principales emociones? Vas a explorarlas, a recordar momentos en los que las hayas sentido y así comprobarás que existen todas y que es mejor aceptarlas y darles la bienvenida. Existen cuatro grupos principales de emociones y en cada uno de ellos hay matices, como colores más oscuros y más claros. Para cada grupo, tú tienes un radar y lo vamos a descubrir ahora.

Sientes **ira** cuando estás agobiado/a, cuando estás agitado/a, agresivo/a, frustrado/a, impaciente o irritado/a. Recuerda un momento en el que sintieras ira. Es normal enfadarse cuando te molestan en el patio del cole o cuando te dan una patada o cuando tus padres no te dejan ver la tele o te piden que te vayas a la cama y tú no tienes ganas de acostarte. **La ira es como una tormenta con relámpagos y viento.** ¿En qué parte del cuerpo sientes la ira? Tu cuerpo tiene un radar para detectarla. A veces puedes sentir que te hierve algo por dentro y que sientes calor. Otras veces, tus músculos se tensan cierras los puños o aprietas muy fuerte los dientes. Acepta entonces que el grupo de la ira vive ahora en tu casa. Ahora inspira profundamente e inspira despacio por la boca, como si tu respiración fuera un viento que suaviza la ira.

Ahora vas a conocer la **tristeza**. Es cuando estás abatido/a, herido/a, afligido/a, un poco decepcionado/a o tal vez desesperado/a. Piensa en un momento en el que hayas sentido tristeza. Quizás porque un amigo se mudó de ciudad o porque un ser querido se marchó lejos o porque perdiste un objeto que era importante para ti. **La tristeza es como una nube o como la lluvia y muchas veces cuando estamos tristes tenemos ganas de llorar.** ¿En qué parte del cuerpo sientes la tristeza? Acepta que el grupo de la tristeza vive ahora en tu casa. Inspira profundamente e inspira despacio por la boca. A continuación, empieza a golpear flojito tu cuerpo con los dedos y las manos, como si cayera sobre ti la lluvia que lava la tristeza.

En tu casa, también está el grupo del **miedo**. A lo mejor el miedo hace que estés ansioso/a, atemorizado/a, quizás un poco nervioso/a, preocupado/a incluso igual con un poco de pánico. Recuerda un momento en el que hayas sentido miedo. A lo mejor tienes miedo de que te echen la bronca, de suspender un examen, de que en el patio uno de los mayores se meta contigo o de resbalar en la nieve o sobre el hielo. El miedo es tu radar cuando estás en peligro. **El miedo puede ser como una nube muy negra y un cielo gris y amenazador.** Acepta que el grupo del miedo vive ahora en tu casa. Inspira profundamente y espira despacio por la boca. Espira lentamente para que el miedo pueda aliviarse, para que simplemente lo uses como radar para estar seguro del peligro.

Y el grupo más guay es el de la **alegría**. La alegría hace que te sientas contento/a, emocionado/a, feliz, optimista y quizás también satisfecho/a. Recuerda un momento en el que hayas sentido alegría. **La alegría es como un sol calentito que queremos compartir con los demás.** La alegría es cuando un amigo viene a verte, cuando haces algo bien, cuando estás contento/a por haber jugado. ¿En qué parte del cuerpo sientes la alegría? Acepta que la alegría vive ahora en tu casa con todos los demás grupos. Ahora inspira profundamente y espira despacio por la boca, como si tuvieras un sol en tu interior que va creciendo poco a poco dentro de tu cuerpo.

Fuente meditación: Web Petit Bambou <https://www.petitbambou.com/es/> (Medita con Petit Bambou)

ANEXO 8: ficha nuestro tiempo interior

Tu tiempo interior

¿Qué tiempo hace en tu interior?
Cierra los ojos y observa lo que experimentas.



¿Cuáles son las
emociones de las ranas
dibujadas aquí arriba?
¿Puedes poner la letra
correspondiente en cada
círculo?

A - Triste
B - Enfadada
C - Contenta
D - Preocupada

ANEXO 9: ficha muda nuestro tiempo interior

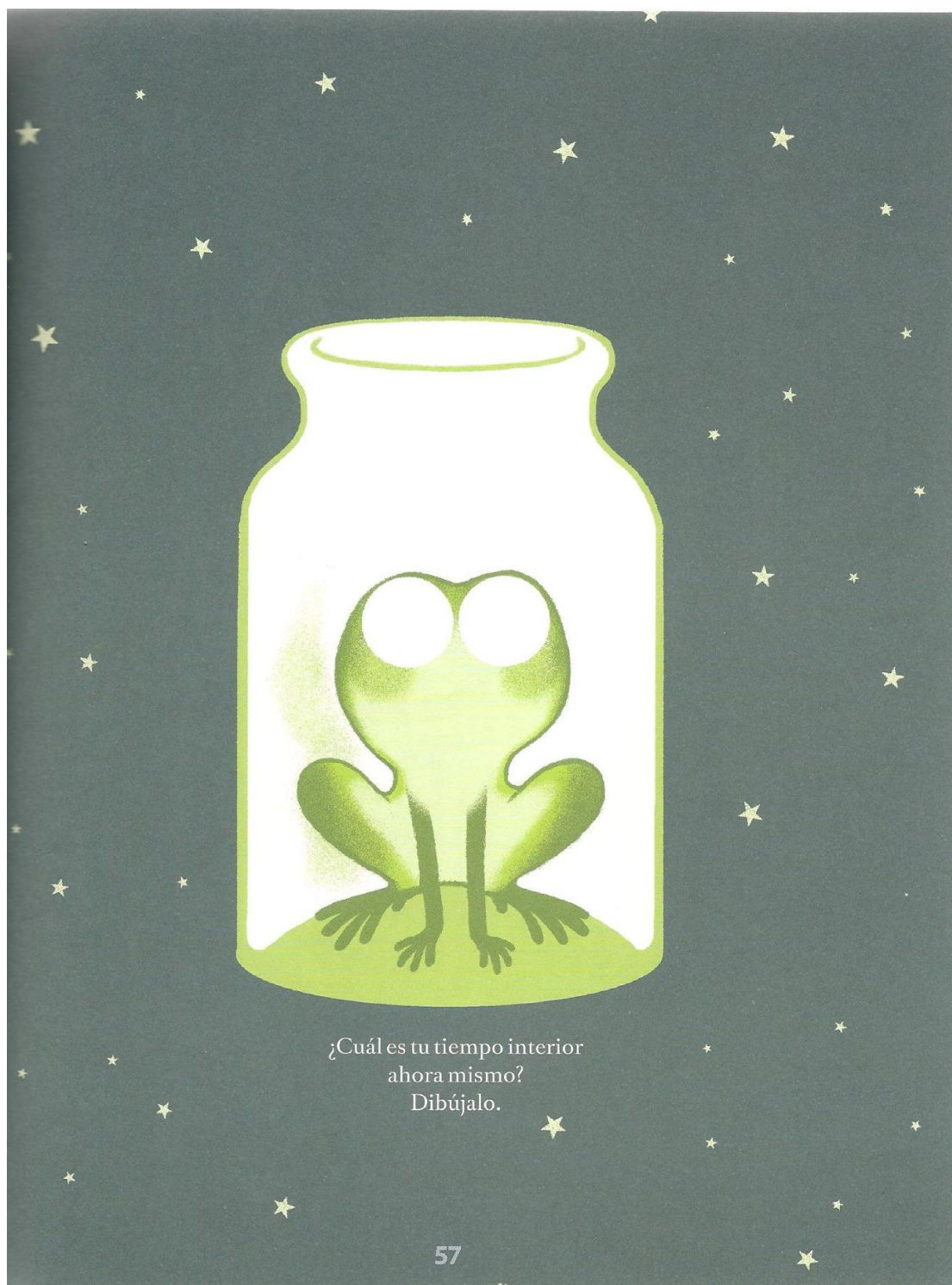


Ilustración 19: tu tiempo interior según (Snel, 2018, p.57).

ANEXO 10: evaluación sesión 2

- Esta semana, vas a prestar especial atención a tu tiempo interior. ¿Está soleado, nublado, con tormenta? Cada día, haz un dibujo como el que hicimos en clase de la ranita para plasmar tu estado de ánimo del día. Puedes usar la misma plantilla que la que hicimos en clase pero también puedes ser creativo/a y hacerlo de otra manera. Tú eliges. Cada día, cuando termines el dibujo, contesta debajo a las siguientes preguntas:

- Mi tiempo interior es
- La emoción que estoy sintiendo en estos momentos es
- Me siento así porque
- Siento esta emoción en

Día 1	Día 2
--------------	--------------

Día 3	Día 4
--------------	--------------

Día 5	Día 6	Día 7
--------------	--------------	--------------

Fuente: elaboración propia.

ANEXO 11

Meditación “escáner corporal: ¿cómo tengo el cuerpo hoy? (8 min)

Hoy vamos a realizar una actividad donde hay que estar atentos a las diferentes partes de nuestro cuerpo. ¿Conoces las distintas partes del cuerpo? Vamos a revisarlas juntos. Los pies, los tobillos, las piernas, rodillas, la barriga, los brazos, el codo, las manos, los dedos, la cabeza, la nariz, ojos, boca, orejas... Muy bien. Ahora vamos a prestar atención a cada una de ellas. Imagina que una pequeña lucecita va iluminando las diferentes partes del cuerpo para ayudarte a estar atento/a en ellas.

Siéntate cómodamente en una silla. Cierra los ojos y respira poco a poco cuatro veces. Siente como el aire entra al inspirar y sale al espirar. Relaja tu cuerpo, los brazos y las manos estiradas a lo largo del cuerpo. Lleva ahora tu atención a los pies. Imagina que enciendes la lucecita amarilla e iluminas con ella los pies. ¿Qué sientes ahí, en tus pies? Ahora, la luz va subiendo poco a poco por los tobillos. ¿Qué sientes en los tobillos? Ahora esta luz agradable sube hasta tus rodillas y sigue subiendo por las piernas y llega hasta tu barriga. Siente como la barriga se va relajando con la luz y como la barriga se hincha y se deshinchas con cada respiración. Lo estás haciendo muy bien. Ahora, la luz va subiendo despacito por el pecho, por los hombros y la lucecita ahora va bajando por el brazo izquierdo. ¿Qué sientes en el brazo izquierdo? La luz baja por el codo, por la muñeca y llega hasta tus manos. Siente tus manos y los dedos. Si te despistas, no pasa nada. Lo estás haciendo muy bien. Ahora sigue imaginando que la luz baja por el otro brazo, por el hombro derecho hasta el codo y sigue bajando hasta la muñeca y los dedos. ¿Qué sientes en el brazo derecho? Ahora la luz ilumina tu cara. Está justo sobre tu labio de abajo. Ahora sobre tu labio de arriba. Siente tus labios como si fueran muy grandes. Sube hacia la nariz, sigue subiendo hasta la frente. ¿Cómo está tu frente? La frente quizás esté muy relajada. ¿Y las orejas? Quizás también estén muy relajadas, abiertas y atentas.

Fuente: Web Petit Bambou <https://www.petitbambou.com/es/> (Medita con Petit Bambou)

ANEXO 12

Silueta cuerpo humano

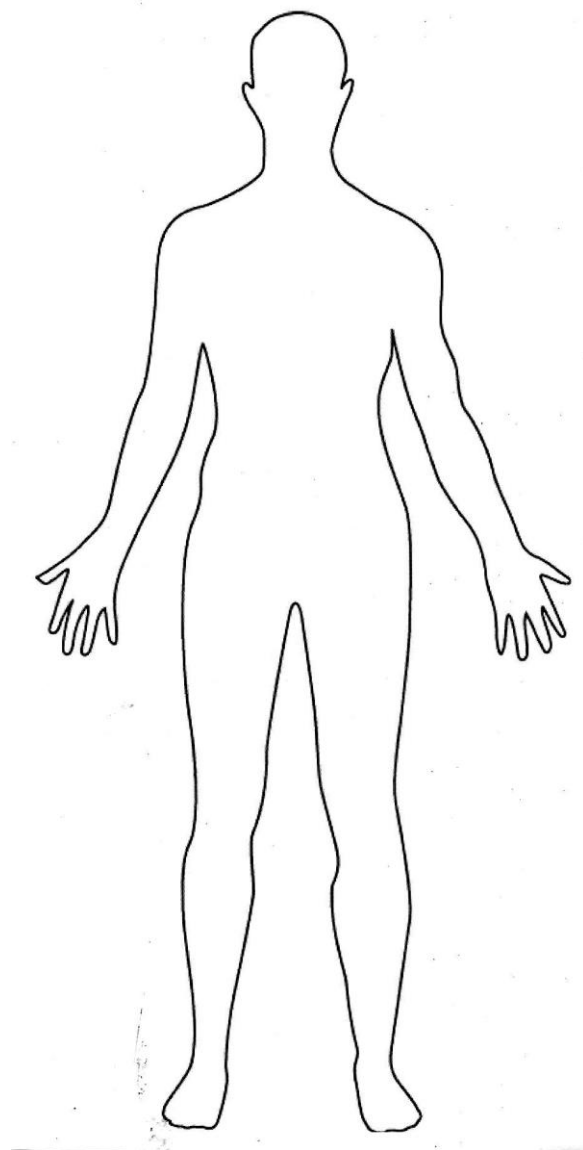
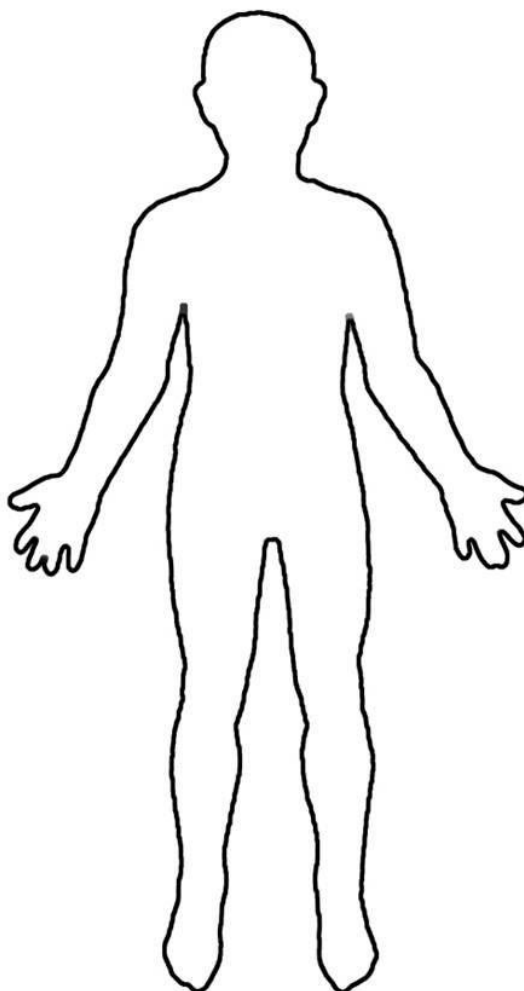


Ilustración 20: silueta del cuerpo humano según (Anónimo 1).

ANEXO 13: evaluación sesión 3

- Durante por lo menos 3 días a la semana, vas a realizar la meditación del escáner corporal. Recuerda que puedes hacerlo como tú quieras: solo/a o acompañado/a y en cualquier momento del día. Cuando termines, completa la silueta con las sensaciones que hayas experimentado y su lugar, como hicimos en clase. Si decides hacerlo acompañado, también puedes pedirle a la otra persona que lo haga para así ver si coincide o no. Puedes usar esta plantilla o cualquier otra que te guste. Al acabar, contesta a las siguientes preguntas:
 - ¿Te ayuda este ejercicio a identificar mejor tus emociones y sensaciones corporales?
 - ¿Te resulta fácil detectar las diferentes sensaciones físicas en tu cuerpo?
 - ¿Te sientes más calmado/a al realizar este ejercicio?



ANEXO 14

Fuente texto: (Isern, Salaberria, 2018, p.24).

LA MOCHILA DE FITO

Fito siempre llevaba una mochila cargada en la espalda. No importaba si tenía que cruzar el río a nado, escalar hasta el pico más alto o trepar hasta la copa de un gran árbol, aquella mochila siempre le acompañaba.

Al principio la mochila no parecía importar demasiado, pero a medida que pasaba el tiempo, el paso alegre y ágil de Fito se iba resintiendo. Cada vez le costaba más corretear por el camino, saltar de charco en charco y brincar entre las ramas.

Un atardecer la sabia tortuga Uka, que reposaba junto al camino, le detuvo:

- Hola, Fito. Pareces cansado.
- Lo estoy, Uka. Caminar es agotador.
- ¡Qué raro! Los zorros sois muy ágiles. ¿Qué hay en tu mochila? Parece muy pesada. ¿Sabías que mi caparazón es como una báscula? Deja caer la mochila sobre él.

Fito apoyó su mochila sobre el caparazón de la tortuga, que parecía muy concentrada.

- ✓ Justo lo que me temía -dijo por fin Uka-. Fito, no puedes seguir recogiendo todas las piedras del camino. Pesan demasiado. Es mejor que te liberes de ellas.
- ✓ ¡No entiendo Uka! -se sorprendió Fito-. Yo no recojo piedras. Sólo llevo mis cosas.
- ✓ Te aseguro que “tus cosas” pesan como plomo. ¡Toma esta receta!



Ilustración 21: La mochila de Fito según (Isern, Salaberria, 2018, p.24).

ANEXO 15: evaluación sesión 4

- Practica la meditación de la ranita (meditación Tranquilos y atentos como una rana de 12 min) una vez al día durante esta semana. Puedes hacerlo como tú quieras: solo/a o acompañado/a. Y tras acabar la meditación, cada día escribe brevemente en un par de líneas cómo ha ido la práctica. Por ejemplo, puedes escribir “hoy me ha costado mucho estar quieto/a porque estaba nervioso/a”, “hoy me he dado cuenta de que me ayuda más hacerla por la noche porque estoy más calmado/a”. Cualquier cosa que escribas estará bien.
 - Día 1:
 - Día 2:
 - Día 3:
 - Día 4:
 - Día 5:
 - Día 6:
 - Día 7:
- El último día de la semana (un día antes de la siguiente sesión de trabajo) te pido que hagas balance de cómo ha ido tu semana. ¿Ha sido buena ¿Has acumulado muchas preocupaciones? Te pido que escribas en esta maleta o mochila todo aquello que te hayas guardado para ti (emociones, pensamientos, preocupaciones) y que no hayas compartido. Cuando acabes, puedes pintar la maleta cerrada y hacer 3 respiraciones profundas para liberarte de todo aquello que ya no necesitas para la siguiente semana. Cuando la cierres, contesta a las siguientes preguntas:
 - ¿Te sientes algo aliviado ahora que has cerrado esta maleta? ¿Por qué?
 - ¿Crees que sacar todo aquello que llevas dentro te ayuda a sentirte mejor?
 - ¿Te parece un ejercicio útil para hacer de manera regular?

TU MOCHILA EMOCIONAL

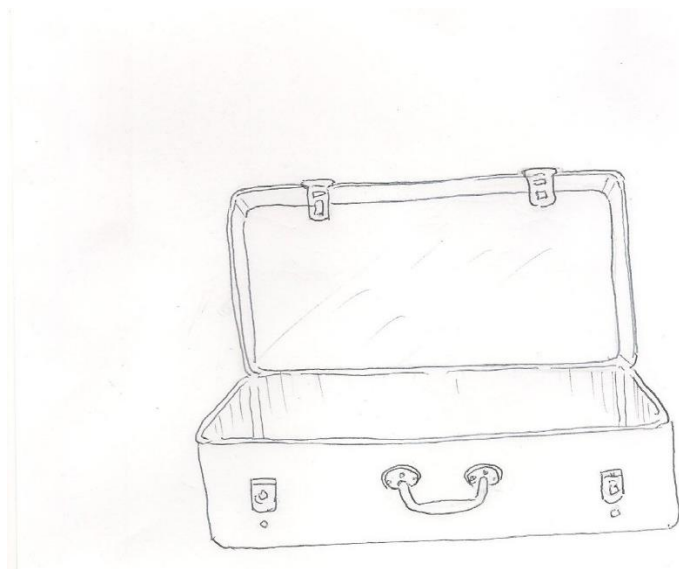


Ilustración 22: maleta abierta de elaboración propia.

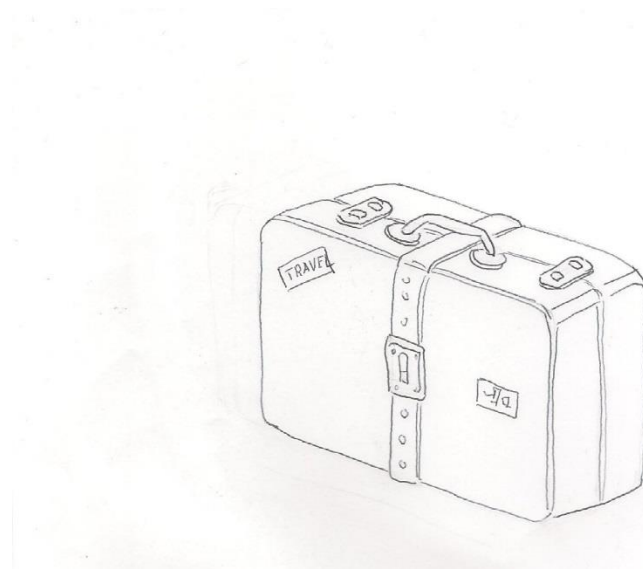


Ilustración 23: maleta cerrada de elaboración propia.

ANEXO 16

La estrella de mar (6 min)

Siéntate cómodamente en una silla y apoya las manos sobre las rodillas. Mantén la espalda y la cabeza erguidas, como si un hilo tirara de ellos desde el techo. Relaja los hombros. Intenta permanecer inmóvil, como si fueras un gato observado a un ratón. La verdad es que el gato no tiene hambre, pero está súper atento al rato y no se mueve para no asustarle.

Cierra los ojos y afina el oído para escuchar todos los sonidos que te rodean. Ahora, pon las manos en tu vientre para sentir como se hincha y cómo se deshinch. Concéntrate en tu respiración. Siente como el aire entra y sale. Respira normalmente, como cuando duermes y no piensas en ello. Y ahora te propongo un ejercicio. ¿Qué sientes en tu mano izquierda? ¿Un pequeño hormigueo? A lo mejor está tensa y no hace falta. Abre la mano y separa los dedos, como si fuera una estrella de mar. No la abras demasiado, para que no esté demasiado tensa. Y ahora, con el dedo índice de la otra mano, repasa el perfil de la estrella de mar siguiendo lentamente la forma de cada dedo. Subiendo por un lado y bajando por el otro. Haz como si dibujaras el contorno de esa estrella de mar y cuando hayas terminado, vuelve a empezar en la otra dirección. Siente como a tu estrella de mar le gustan esas caricias. Sigue dibujando el contorno de la estrella de mar tranquilamente, con los ojos cerrados y respirando lentamente. Muy bien, ahora lleva tu atención a las sensaciones de los pies en el suelo, de las nalgas sobre la silla. Estás aquí en este mismo instante. Y ahora, ¿qué tiempo hace en tu interior?



Ilustración 24: estrella de mar según Anónimo 2

ANEXO 17: evaluación sesión 5

- Durante esta semana, te propongo lo siguiente. Cada vez que te vayas a enfrentar a una situación que te da miedo vas a practicar el ejercicio de la meditación de la estrella de mar. Hay veces que nos ponemos nerviosos/as fuera de casa y no tenemos ningún aparato electrónico para ponernos a respirar como nos dice una voz pero lo que sí que nos acompaña siempre es nuestra respiración. Cada vez que lo necesites, recorre con el índice de tu mano derecha (izquierda si eres zurdo/a) tu mano izquierda de manera que cuando subas inspires y cuando bajes espires. Hazlo tantas veces como te sea necesario hasta que te sientas más relajado/a y con más confianza/a. Cuando puedas, toma nota de todos los momentos en los que has utilizado esta técnica y responde cada vez las siguientes preguntas:
 - Momento 1
 - Situación difícil (ex: examen de matemáticas, ir solo/a al colegio, discutir con mi mejor amigo):
 - Emoción o emociones que siento antes de hacer el ejercicio de la estrella de mar e intensidad (1 poca 10 mucha):
 - Emoción o emociones que siento después de hacer el ejercicio de la estrella de mar e intensidad (1 poca 10 mucha):
 - ¿Te ha servido EN ESTE MOMENTO esta técnica? Comenta brevemente tu experiencia:
- El último día de la semana te pido que pienses en cuál ha sido el monstruo que más te ha acompañado estos días de los dibujados en clase (con el que más veces has tenido que utilizar la técnica de la estrella de mar). Cuando hayas terminado, te pido que le escribas alrededor frases que le ayuden a reconfortarlo para intentar aceptarlo poco a poco porque aunque no lo parezca, los monstruos del miedo son muy útiles muchas veces y su función es protegernos. Cuando nos lo hacen pasar mal es porque no se sienten comprendidos y se sienten rechazados. ¡Dale amor! Puedes usar frases como: estoy contigo, nos tenemos el uno al otro, etc.

ANEXO 18: evaluación sesión 6

- Practica la meditación de la ranita (meditación Primeros Auxilios para sentimientos, Tranquilos y atentos como una rana de 6 min) una vez al día durante esta semana, especialmente en aquellos momentos más difíciles para ti. Puedes hacerlo como tú quieras: solo/a o acompañado/a. Y tras acabar la meditación, cada día escribe brevemente en un par de líneas cómo ha ido la práctica. Por ejemplo, puedes escribir “hoy me ha costado mucho estar quieto/a porque estaba nervioso/a”, “hoy me he dado cuenta de que me ayuda más hacerla por la noche porque estoy más calmado/a”.
 - Día 1:
 - Día 2:
 - Día 3:
 - Día 4:
 - Día 5:
 - Día 6:
 - Día 7:
- Asimismo, cada vez que notes que te estás empezando a enfadar te pido que te acuerdes de la actividad del semáforo en la que aprendimos cuáles eran los signos que nos indicaban que nos puede que en breve nos vayamos a enfadar (verde), los que nos indicaban que ya nos estábamos enfadando (amarillo) y aquellos que decían que si no hacíamos algo inmediatamente íbamos a tener una mala reacción de la que nos íbamos a arrepentir después. Intenta no llegar al color rojo. Cada vez que notes que vas a pasar del verde al amarillo utiliza una de las técnicas de la rueda que hicimos en clase: estrella de mar, contar hasta 10, hacer un dibujo y romperlo.
 - ¿Cuál te ha funcionado mejor? ¿Qué técnica ha impedido que llegaras al color rojo?
 - ¿Te ha sido fácil darte cuenta de cuando pasabas de un color a otro?
 - Si has llegado al color rojo, ¿en qué crees que puedes mejorar para la próxima vez?

ANEXO 19: evaluación sesión 7

- Esta semana te propongo lo siguiente, cada vez que te sientas triste o que tengas un pensamiento negativo que te haga sentir mal, prueba con ese pensamiento cada una de las técnicas aprendidas durante la sesión: pensamientos musicales, vocecillas tontas y la pantalla de la televisión. Si te es difícil hacerlo mentalmente, puedes hacerlo en alto las primeras veces. Prueba a ponerte delante del espejo o con tu familia y práctica. Al final de la semana, tras varias pruebas, contesta a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué técnica te ha ayudado más a sentirte mejor?
 - ¿Te ha sido fácil poner en práctica estas técnicas? ¿Por qué?
 - ¿Te es más fácil hacerlo en voz alta o mentalmente?

- El otro ejercicio que vas a realizar esta semana es el siguiente, te voy a pedir que cojas varios post-its o papeles de colores llamativos y escribas en ellos frases de autocompasión que a ti te sirvan para sobrellevar mejor los momentos tristes. Puedes hacerlo solo/a o con la ayuda de tu familia. Algunos ejemplos son: esto también pasará, no soy la única persona en el mundo a la que le pasa esto, mañana lo veré con otros ojos, etc. Cuando las tengas pensadas, colócalas en un lugar que veas todos los días y cada vez que te sientas mal, ve allí. Lee una frase en voz alta, inspira, expira. Lee otra frase, inspira y expira. Tras cada frase que leas puedes darte un abrazo a ti mismo/a para decirte que todo va a estar bien. Al final de la semana, contesta a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué frases has utilizado?
 - ¿Qué frase ha sido la que más te ha ayudado?
 - ¿Te parece útil este ejercicio? ¿Por qué?
 - ¿Te ayuda a sentirte mejor contigo mismo/a?

Meditación “un buen recuerdo” (10 min)

Instálate cómodamente. Para empezar, cierra los ojos y respira profundamente tres veces. Inspira y expira. Observa si una especie de ola de relajación va invadiendo tu cuerpo poco a poco. Y a continuación, dirige la atención a la respiración. Conscientemente. Disfruta el silencio, con cierta curiosidad.

*Ahora, busca en tu memoria un momento en el que te hayas sentido especialmente bien. Ese recuerdo positivo puede tratarse de un momento muy potente de tu vida o de un momento de una gran sencillez. Puede ser un éxito logrado tras mucho esfuerzo, un regalo o un deseo que se haya cumplido. Ahora, te propongo que te sumerjas en ese recuerdo como si fuera aquí y ahora. Imagínate en ese lugar, en ese momento preciso en el que te sentiste tan bien. Deja que la escena transcurra a tu alrededor, como si estuvieras en ese mismo momento. Deja que tu mente merodee a tu alrededor. Recuerda las personas que te rodeaban, los olores, las imágenes, los sonidos, las sensaciones físicas. Si los pensamientos te llevan a otro lugar, reconoce simplemente lo que ocurre y regresa despacio a ese momento de bienestar. Ahora, en completa inmersión en ese momento, el bienestar de la situación vuelve a invadirte. Lleva la atención a lo que ocurre en tu cuerpo, ¿cómo te sientes? ¿Más ligero/a? ¿Con más pesadez? ¿Hay zonas de tu cuerpo que están más calientes? ¿qué notas en tu vientre? ¿Cómo sientes tu espalda? ¿cómo sientes tu rostro? Observa esa sensación física agradable durante unos segundos. **Si surgen emociones, deja que vengan a ti. Deja que aparezcan sin querer provocar o resistirte a nada.** Una sonrisa, lágrimas de felicidad. Si no surge nada, no te preocupes. Y cuando ese recuerdo te haya invadido, cuando te rodee por completo, te invito a que conectes lentamente con el aquí y el ahora. Siente cómo tus pies tocan el suelo, el contacto de tus manos sobre las piernas. Te propongo que respires dos veces profundamente. Inspira y respira soltando todo el aire. A continuación, mueve las manos, los pies, conecta con los sonidos que te rodean y poco a poco abre los ojos. Permanece aquí y ahora con el **sentimiento de plenitud** que has generado.*

¿Cómo te sientes? ¿Sientes cierto placer gracias al viaje imaginario que acabas de realizar? Si es así, ¿en qué parte del cuerpo? No te preocupes si el viaje te ha resultado un poco difícil, es normal que cueste un poco al principio.

ANEXO 21

MI RECUERDO FELIZ

1. Haz un dibujo del recuerdo feliz que has revivido en tu mente y descríbelo brevemente.



2. ¿Qué emoción sentía ANTES de la meditación? ¿Y AHORA?

ANTES	AHORA
La/s siento en...	La/s siento en...

3. ¿Qué acciones podrías hacer para vivir momentos similares a tu recuerdo feliz?

Fuente: elaboración propia

Meditación “gratitud” (5 minutos)

Siéntate como si fueras una reina o un rey en su trono. Levanta un poquito la cabeza, pero sin forzarla y siente todo tu cuerpo firmemente sentado sobre un trono de madera. Imagina que a tu alrededor ves un cielo infinito, eres un rey o una reina poderosa.

Hoy vas a prestar atención a tu respiración. Por un dedo debajo de la nariz como si fuera un bigote. ¿Sientes el calor del aire que sale por la nariz cuando respiras? ¿Sientes que sale más húmedo que cuando entra? ¿Sientes que el aire acaricia tu dedo? Sigue respirando y presta mucha atención a lo que tu dedo te ayuda a sentir. Ahora mismo ¿tus pensamientos están un poquito más tranquilos? Date cuenta de cómo todo cambia, sobre todo el tiempo que hace en nuestro interior. ¿Te acuerdas? A veces el tiempo es alegre y hay un precioso sol, a veces está agitado por la lluvia o el viento. Es así. Todo cambia todo el rato. Lo único que está siempre ahí es tu respiración, haciéndote compañía. Seguramente hoy también durante el día han cambiado muchas cosas en ti y también a tu alrededor.

¿Qué es lo que más te ha gustado del día de hoy? Piensa en lo que has hecho hoy y elige tu momento preferido. Mantén los ojos cerrados y permanece inmóvil. ¿Qué sientes en tu corazón? ¿Qué sientes cuando piensas en lo que más te ha gustado hoy y hasta qué punto ha sido genial? A veces el corazón se calienta un poquito. ¿Había más personas contigo en ese momento? Les puedes enviar un poco de amor, como si tu corazón fuera un sol que puede dar calor a los demás. Te aconsejo que hagas este ejercicio también por la noche, justo antes de dormir. Vuelve a pensar en tu momento preferido del día y llénate del placer que te ha hecho sentir. Ahora, respira profundamente tres veces. Una. Dos. Tres. Para terminar, recuerda, escucha el sonido de gong hasta que desaparezca por completo.

ANEXO 23

MI DIARIO DE GRATITUD

Hoy estoy agradecido/a por

- 1.
- 2.
- 3.

¿Qué tendría que pasar hoy para que fuera un buen día?

Una frase positiva que me ayudará a sentirme mejor hoy será...

Una cosa genial que ha pasado en el día de hoy ha sido...

¿Qué he aprendido hoy?

ANEXO 24: evaluación sesión 9

- Practica la meditación de la ranita (el secreto del corazón de 5 min) una vez al día durante esta semana. Puedes hacerlo como tú quieras: solo/a o acompañado/a. Y tras acabar la meditación, cada día escribe brevemente en un par de líneas cómo ha ido la práctica. Por ejemplo, puedes escribir “hoy me ha costado mucho estar quieto/a porque estaba nervioso/a”, “hoy me he dado cuenta de que me ayuda más hacerla por la noche porque estoy más calmado/a”.
 - Día 1:
 - Día 2:
 - Día 3:
 - Día 4:
 - Día 5:
 - Día 6:
 - Día 7:
- Otro ejercicio que te propongo esta semana es que hagas un retrato de ti mismo/a de la manera en la que tú te ves y debajo te describas brevemente como si fueras a presentarte a una persona nueva. Cuando acabes, contesta a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué 3 cosas te gustan más de ti físicamente? ¿Por qué?
 - ¿Cambiarías algo de tu físico? ¿Por qué?
 - Mírate al espejo. Si la persona que tuvieras delante de ti no fueras tú, ¿qué pensarías de esa persona si la vieras por primera vez? (ej: es guapo, me gusta su forma de vestir, posa bien, etc).
 - Pregúntale a alguien de tu familia o a algún amigo/a qué es lo que más les gusta de ti físicamente.

ANEXO 25: textos superpoderes.

Fuente textos: (Isern, 2018)

“Siempre recibe al mal tiempo con su mejor sonrisa. Si tropieza con una cáscara de plátano, se ríe a carcajadas. Si una paloma le deja un regalito en el pelo, piensa que eso es una señal de buena suerte. Cuando se cae en un barrizal, se da cuenta de que es una gran oportunidad para saltar de charco en charco. Lucía ríe y hace reír. A todos les encanta tenerla cerca. En su mochila lleva un manojo de buenos chistes, en su sombrero, un puñado de bromas geniales. Pero sobre todo, tiene ideas brillantes para enfrentarse con humor a los pequeños contratiempos. El superpoder de Lucía es el HUMOR”.

“Yuna tiene un chaleco superespecial con bolsillos escondidos y cierres ocultos. Unos prismáticos para ver el fondo de un río, una lupa capaz de mostrar pulgas o piezas diminutas, una brújula que dirige a mundos secretos, un cuaderno de notas impermeable al barro, un bote invisible y unas pinzas saltarinas... Esos son algunos de los artilugios que siempre lleva encima. Y es que lo que más le gusta a Yuna es adentrarse en el bosque, colarse en una nave espacial o en un submarino y descubrir cosas nuevas e increíbles. ¿Cuántos pies tiene realmente un ciempiés? ¿Hay vida en otros planetas? ¿Existen pulpos gigantes? El superpoder de Yuna es la CURIOSIDAD”.

“Con una caja de cartón, construye una casa para los pájaros, con un paraguas puesto boca abajo, una barca para que las ardillas crucen el río. Con hojas secas dibuja el bosque, los animales, los árboles y hasta las cuevas donde se esconden estos animales. Recorta y pinta diferentes objetos y los convierte en un original y útil lapicero, un perchero-pulpo de ocho brazos o un sombrero de mago. Y es que donde los demás ven un papel, Adri ve el vuelo de una avioneta, un paseo en barco o un viaje en tren. Un pincel y una caja de acuarelas para él son la puerta de un nuevo mundo. Cuando descubre una palabra nueva, crea una emocionante y asombrosa historia. Adri también encuentra originales soluciones para los problemas más complicados. El superpoder de Adri es la CREATIVIDAD”.

“Dicen de él que sus ojos son como una lupa de relojero. Sus orejas como antenas parabólicas. Su nariz, un radar de alta precisión. Y su piel, un poderoso detector de formas, tamaños, texturas y temperaturas. Carlos es capaz de ver una hormiga roja de las que pican entre un millón de hormigas negras. Puede percibir el cascabel de un gato perdido entre el bullicio de

la más grande de las fiestas. Y es capaz de detectar un alimento en mal estado por más disfrazado que se encuentre por salsas y guarniciones. ¡A Carlos no se le escapa nada! El superpoder de Carlos es la ATENCIÓN”.

“Nora tiene miedo de muchas cosas, a veces eso es bueno porque la protege. Pero, en ocasiones, el miedo le impide hacer lo que necesita y desea. Entonces Nora respira hondo, se llena de fuerza y decide, con valentía, enfrentarse a sus dificultades. Si hay que ir a vacunarse o si se cruza por la calle con un perro gigante, Nora se arma de valor y le hace frente sin inmutarse. Si desea subir en una trepidante montaña rusa o entrar en la espeluznante Casa del Terror, Nora piensa en la aventura y se monta en las atracciones sin mirar atrás. Cuando sueña con caminar por las nubes, Nora ata una cuerda invisible entre los picos de las montañas más altas y cruza por la cuerda floja convertida en una gran equilibrista. El superpoder de Nora es la VALENTÍA”.

ANEXO 26: evaluación sesión 10

- Practica la meditación de la ranita (atención a la respiración, tranquilos y atentos como una rana de 10 min) una vez al día durante esta semana. Puedes hacerlo como tú quieras: solo/a o acompañado/a. Y tras acabar la meditación, cada día escribe brevemente en un par de líneas cómo ha ido la práctica. Por ejemplo, puedes escribir “hoy me ha costado mucho estar quieto/a porque estaba nervioso/a”, “hoy me he dado cuenta de que me ayuda más hacerla por la noche porque estoy más calmado/a”.
- Día 1:
- Día 2:
- Día 3:
- Día 4:
- Día 5:
- Día 6:
- Día 7:

Anexo 27

Fuente texto: (Isern, Salaberria, 2018)

LA HISTORIA DEL RATONCITO LITO

Era lunes por la mañana y toda la casa olía deliciosamente bien. Aquel día, tenía excursión al río con los compañeros de clase, y mamá me había preparado mis galletas favoritas para reponer energías a media mañana. Mis amigos y yo comenzamos a andar, dirigidos por Maestro Ciervo. Por el camino observábamos los insectos, las plantas y los árboles. Cuando por fin llegamos al río, Maestro Ciervo nos indicó que debíamos hacer un descanso y aprovechar para comer algo. Mis galletas estaban dentro de una bolsa de tela. Cuando las abrí, su delicioso aroma llegó hasta la nariz de todos.

- ¡Qué buena pinta, Lito! ¿Me das una? – me pidió el conejo Coni.
- ¡Claro, toma!
- ¡Cómo huelen! ¿Me das una? – me pidió el castor Tor.
- ¡Claro, aquí tienes!
- Mmmmm... Se me hace la boca agua. ¿Me das una? – me pidió el topo Bono.
- ¡Claro, esta para ti!

Repartí todas mis galletas menos una. Y justo cuando iba a comérmela...

- A mí también me encantaría probarlas – me dijo la musaraña Sara con aire tímido. Miré mi última galleta, deseaba comerla. Pero fui incapaz de decirle que no a Sara.
- Está bien. Toma...

No pude ni probar las galletas. Miré alrededor, mis compañeros se habían comido mi desayuno y se tomaban alegremente lo que habían traído de casa. Se me hizo un nudo en la garganta. Tenía muchas ganas de llorar. Además, mi tripa rugía con fuerza porque estaba hambriento.

ANEXO 28: evaluación sesión 11

- Practica la meditación de la ranita (un lugar seguro, Tranquilos y atentos como una rana de 5 min) una vez al día durante esta semana. Puedes hacerlo como tú quieras: solo/a o acompañado/a. Y tras acabar la meditación, cada día escribe brevemente en un par de líneas cómo ha ido la práctica. Por ejemplo, puedes escribir “hoy me ha costado mucho estar quieto/a porque estaba nervioso/a”, “hoy me he dado cuenta de que me ayuda más hacerla por la noche porque estoy más calmado/a”.
 - Día 1:
 - Día 2:
 - Día 3:
 - Día 4:
 - Día 5:
 - Día 6:
 - Día 7:
- Otro ejercicio que te propongo es el siguiente. Esta semana vas a prestar atención a la asertividad. Vas a anotar 3 momentos en los que tú consideres que se ha producido una comunicación asertiva (puede ser de tu familia, tus amigos, de ti mismo, de tu maestra, etc). Si se ha producido algo ofensivo o pasivo, puedes anotarlo también. Tendrás que explicar brevemente la situación en la que se produjo la conversación y anotar más o menos el diálogo. Si no se produce ninguno, puedes inventarlo.
 - Momento asertivo 1:
 - Momento asertivo 2:
 - Momento asertivo 3:
 - Momento pasivo:
 - Momento ofensivo:

Fuente: elaboración propia.

ANEXO 29:

Fuente del texto: (Isern, Salaberria, 2018)

Reglas del juego:

El grupo clase se divide en cinco equipos. Se disponen las fichas en la casilla de salida y, por turnos, se tira el dado. Cada equipo debe realizar una prueba, que consiste en contestar una pregunta, expresar una emoción, seguir una frase, recuperar un recuerdo... según indique el número de la casilla. Si el equipo hace lo que se le pide, podrá seguir jugando cuando llegue nuevamente su turno. Si los jugadores prefieren no hacerlo, podrán decir: “pasamos”. El único inconveniente, es que en ese caso deberá permanecer una ronda sin tirar. A la hora de dar una respuesta, cada equipo podrá llegar a un acuerdo y dar una única respuesta, o los miembros de éste podrán contestar individualmente. Cuando toque expresar una emoción, el resto de equipos deben intentar adivinar de cuál se trata.

- Si se cae en la casilla de “Osami”, se adelanta hasta la siguiente “Osami” y se vuelve a tirar. “De Osami a Osami, nos vuelve a tocar”.
- Si se cae en la casilla de “El Silencio”, no se puede contar nada y el equipo se queda una ronda sin tirar.
- Si se cae en la casilla de “El Indiscreto”, se tiene el privilegio de preguntar lo que se quiera al equipo que se quiera. Si el equipo al que se le pregunta dice “pasamos” y no contesta, se queda una ronda sin tirar.
- Si se cae en la casilla de “El zorro Fito”, hay que retroceder hasta la casilla 37 para buscar sus galletas.

PREGUNTAS DE EL JUEGO DIME DIGO

Fuente del texto: (Isern, Salaberria, 2018)

1. SALIDA
2. Pregunta: ¿Qué creéis que ha sido lo mejor del día de hoy en clase?
3. Expresión: El equipo representa sin palabras la emoción del miedo.
4. Seguir la frase: Algo que suele molestar a bastantes niños de clase es...
5. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
6. Recuerdo: Aquella vez que lo pasasteis tan bien todos juntos en clase.
7. El INDISCRETO: Preguntad lo que queráis al equipo que queráis.
8. Pregunta: ¿Qué creéis que ha sido lo peor del día de hoy en clase?
9. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
10. Seguir la frase: Algo que preocupa a bastantes niños de clase es...
11. Expresión: El equipo representa sin palabras la emoción de la tristeza.
12. Recuerdo: Aquella vez que el profesor se sintió decepcionado con nosotros...
13. Pregunta: ¿Creéis que alguien de clase lo está pasando mal por algún motivo?
14. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
15. El INDISCRETO: Preguntad lo que queráis al equipo que queráis.
16. Silencio: Shhhh... No podéis contar nada, os quedáis un turno sin tirar.
17. Pregunta: ¿Qué es lo que más os preocupa de este curso académico?
18. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
19. Expresión: El equipo representa sin palabras la emoción de la sorpresa.
20. Seguir la frase: Algo que nos asusta relacionado con la clase o el cole es...
21. Recuerdo: Cuando éramos más pequeños lo que más nos gustaba del cole era...
22. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
23. Pregunta: Si tuvierais una varita mágica, ¿cambiaríais algo del colegio?
24. Pregunta: ¿A qué habéis jugado en el recreo? ¿Alguien se ha quedado solo?
25. Seguir la frase: Lo que más nos gusta del colegio hoy por hoy es...
26. Expresión: El equipo representa sin palabras la emoción de los celos.
27. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
28. El INDISCRETO: Preguntad lo que queráis al equipo que queráis.
29. Pregunta: ¿Qué es lo que más os entusiasma de este curso?
30. Pregunta: Si fueseis el profesor, ¿qué mejoraríais de la clase?
31. Expresión: El equipo representa sin palabras la emoción de la alegría.
32. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
33. Recuerdo: Aquella vez que nos llevamos todos un gran disgusto fue...
34. Pregunta: ¿Conocéis alguna injusticia que se esté dando en clase?
35. Seguir la frase: Mañana nos gustaría...
36. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
37. Expresión: El equipo representa sin palabras la emoción del enfado.
38. Silencio: Shhhh... No puedes contar nada, te quedas un turno sin tirar.
39. EL INDISCRETO: Pregunta lo que quieras a quien quieras.
40. Pregunta: ¿Hay algo que el profesor debería saber y que no sabe aún?
41. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.

42. Pregunta: ¿Qué os ha hecho reír hoy?
43. Seguir la frase: El día del curso que más nos gusta es...
44. Pregunta: ¿Podríais ayudar a alguien de clase para que se sienta mejor?
45. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
46. Expresión: El equipo representa sin palabras la emoción del amor.
47. Pregunta: ¿Os gusta venir a clase? ¿Por qué?
48. EL INDICRETO: Preguntad lo que queráis al equipo que queráis.
49. Expresión: El equipo representa sin palabras la emoción de la vergüenza.
50. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
51. Pregunta: ¿Qué es lo que menos os gusta del colegio? ¿Por qué?
52. Recuerdo: Aquella vez en la que nos reímos todos a carcajadas fue cuando...
53. Pregunta: ¿Hay alguna cosa del colegio que os pone tristes?
54. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
55. Seguir la frase: Si tuviésemos que escoger ser otra persona de la clase, seríamos...
56. Pregunta: ¿Cuál es el día de la semana que más os gusta? ¿Por qué?
57. Recuerdo: Una de las situaciones más extrañas vividas en clase fue cuando...
58. Pregunta: ¿Cuál es el momento del día en clase que menos os gusta?
59. De Osami a Osami, nos vuelve a tocar.
60. Expresión: El equipo representa sin palabras la emoción de la envidia.
61. Pregunta: ¿Habéis querido ayudar a alguien y por miedo no lo habéis hecho?
62. El zorro Fito olvidó sus galletas. Retroceded a la casilla 37 para traérselas.
63. META.



Ilustración 25: Tablero del juego Dime Digo. Fuente: (Isern, Salaberria, 2018, p.95).

<https://drive.google.com/drive/folders/1mMw5i5SJWjumq-Lhai5BoGXijgyQTMRC>

DADO Y FICHAS RECORTABLES

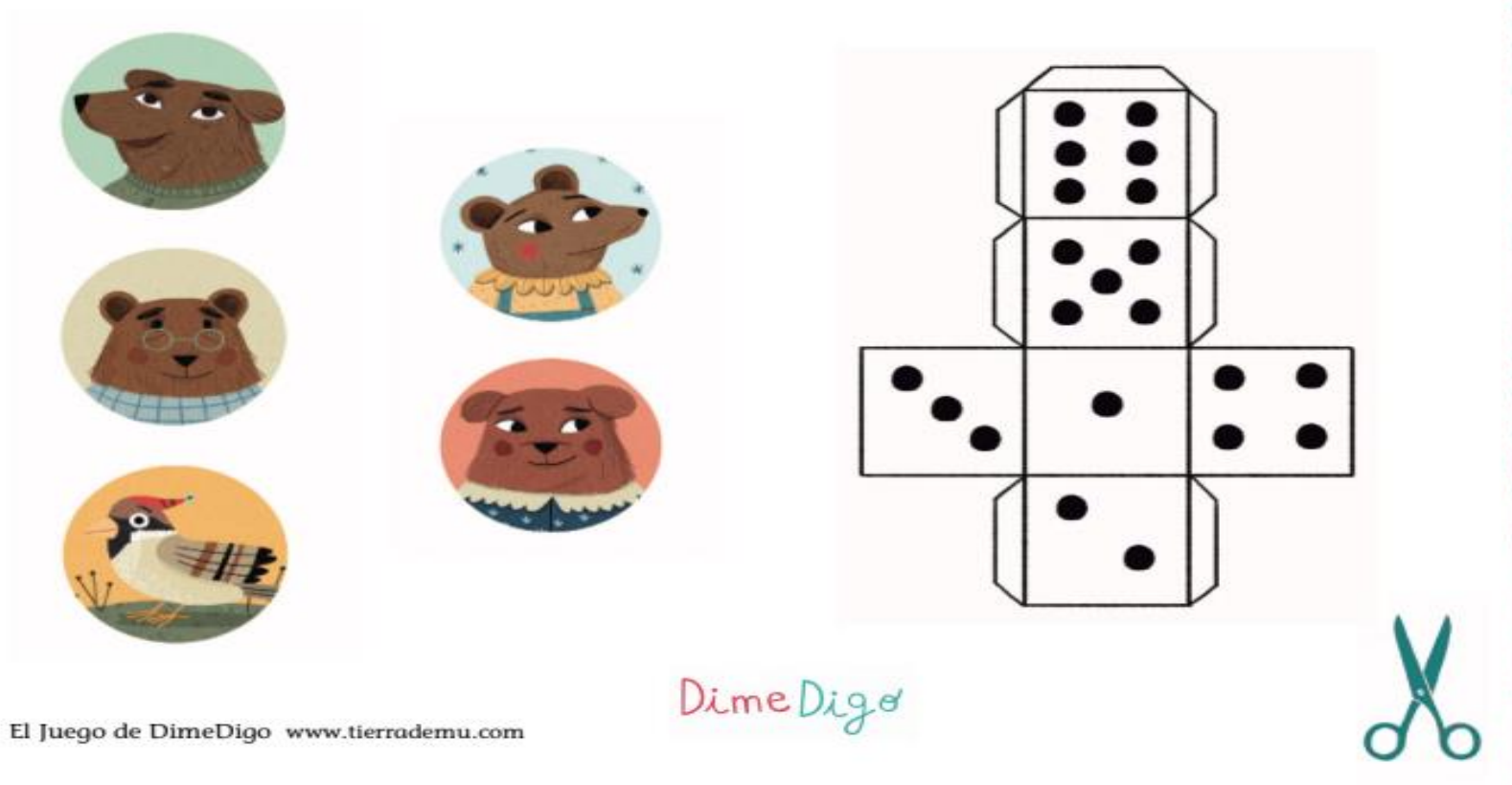


Ilustración 26: Fichas y dado del juego DimeDigo. Fuente: (Isern, Salaberria, 2018, p.97)
<https://drive.google.com/drive/folders/1mMw5i5SJWjumq-Lhai5BoGXijgyQTMRC>

Evaluación sesión 12

- Esta semana te propongo que juegues al juego DimeDigo con tu familia y después contestes a las siguientes preguntas:
 - ¿Con quién has decidido jugar? ¿Por qué?
 - ¿Te has divertido?
 - ¿Te ha resultado fácil abrirse? ¿Y a los demás?

ANEXO 30: evaluación sesión 13

- Practica la meditación de la ranita (el ejercicio del espagueti, Tranquilos y atentos como una rana de 6 min) una vez al día durante esta semana. Puedes hacerlo como tú quieras: solo/a o acompañado/a. Y tras acabar la meditación, cada día escribe brevemente en un par de líneas cómo ha ido la práctica. Por ejemplo, puedes escribir “hoy me ha costado mucho estar quieto/a porque estaba nervioso/a”, “hoy me he dado cuenta de que me ayuda más hacerla por la noche porque estoy más calmado/a”.
 - Día 1:
 - Día 2:
 - Día 3:
 - Día 4:
 - Día 5:
 - Día 6:
 - Día 7:

Otro ejercicio que te propongo es hacer el siguiente experimento. Dile a tu madre, padre, hermano, etc que le tienes que contar algo importante y cuéntales lo que se te ocurra, no importa. En lo que te tienes que fijar atentamente es en cómo te demuestra que te está escuchando y anótalo. Prueba con 2 personas diferentes y compara.

ANEXO 31: árbol de las metas

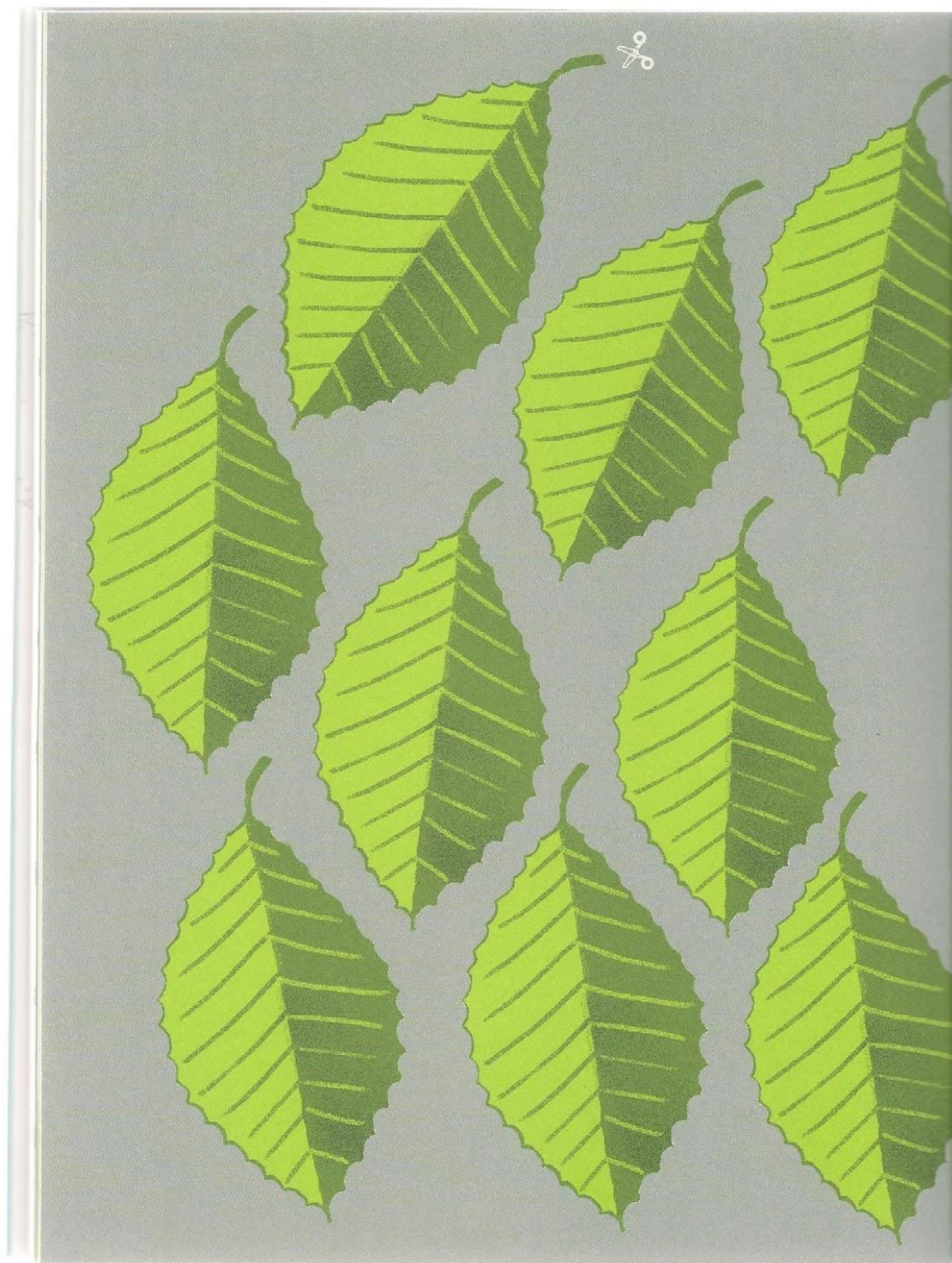


Ilustración 27: Árbol de los deseos según (Snel, 2018, p.79).

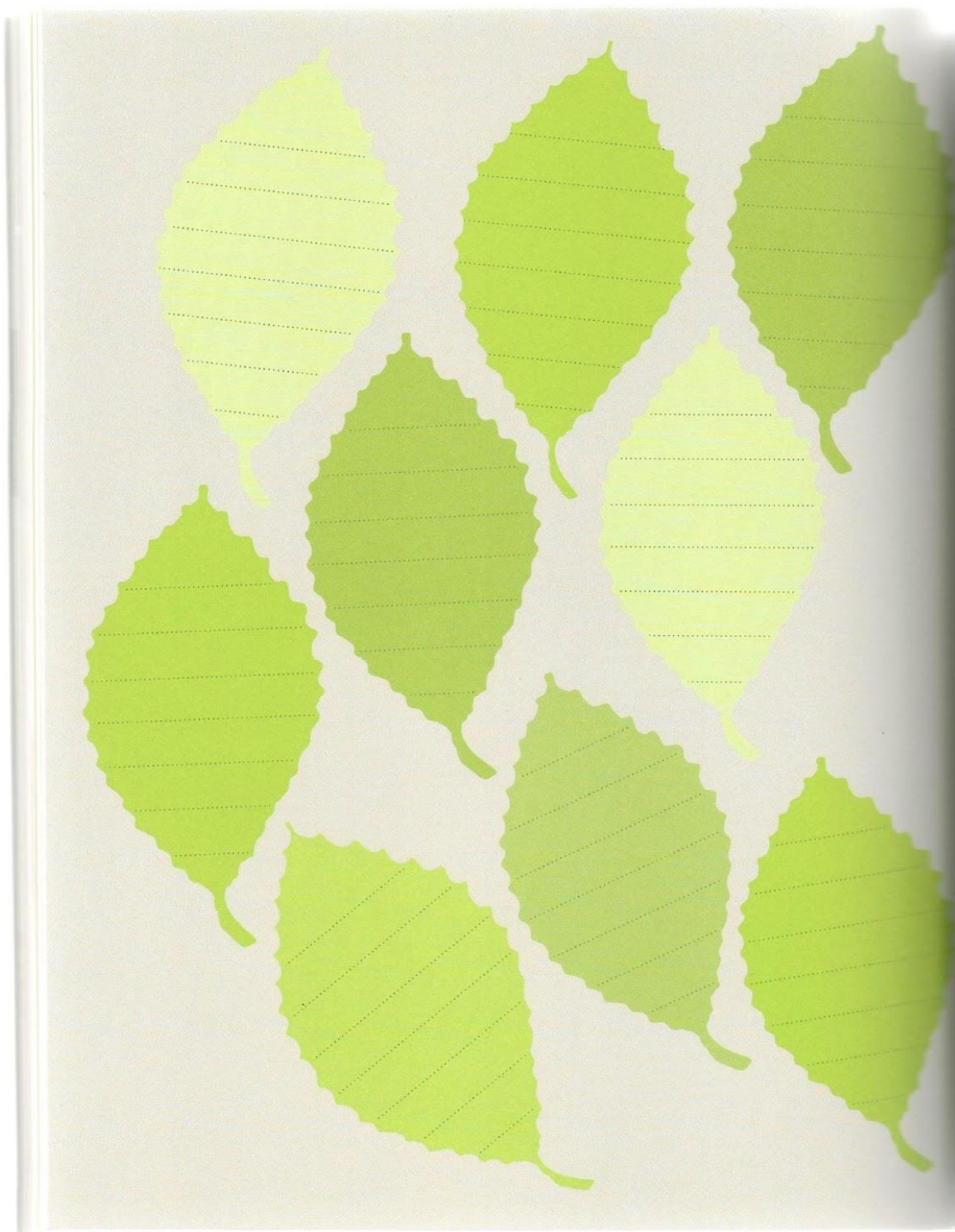


Ilustración 28: Árbol de los deseos según (Snel, 2018, p.80).

ANEXO 32: evaluación sesión 14

- Esta semana te propongo que realices el árbol de las metas con tu familia para establecer hábitos o actividades familiares que querías introducir en vuestra rutina para conseguir metas. Por ejemplo, una meta puede ser más planes familiares y las actividades que se pueden empezar a realizar para conseguirlo sería establecer un día a la semana un juego familiar, etc. (usar anexo 29)

ANEXO 33: Evaluación inicial y final

Cuestionario personal	1	2	3	4
¿Te das cuenta cuando estás triste?				
Cuando estás triste, ¿te suele durar mucho tiempo?				
¿Reconoces enseguida cuando te estás enfadando por algo?				
¿Sueles enfrentarte a lo que te da miedo?				
¿Te sueles poner nervioso/a ante un examen o exposición oral?				
Si te pones muy nervioso/a cuando vas a hacer un examen, ¿sabes calmarte a ti mismo/a?				
¿Tienes claro cuáles son las cosas que se te dan bien y cuáles mal?				
¿Eres capaz de animarte cuando estás en una situación difícil? (examen, competición, torneo)				
¿Sueles premiarte cuando cumples con tus obligaciones?				
¿Sueles darte cuenta de cuando alguien está pasando un mal momento?				
Si estás triste, ¿sueles dejar de hacer tus tareas?				
¿Sacar malas notas te afecta mucho y durante mucho tiempo?				
¿Conoces tácticas para relajarte y sentirte bien?				

Tabla 21: Cuestionario evaluación inicial y final. Fuente: adaptado de (GEM, 2013, citado en Alfonso, 2019, p.337).

REFLEXIÓN FINAL

Lo que más me ha servido ha sido...	Aquello que modificaría sería...	Aquello que añadiría sería...

Tabla 22: Mural de evaluación y reflexión final. Fuente: elaboración propia.